الجامعة الأردنية

نموذج التفويض

أنا ..[illegible]........................، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من رسائلي /أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ٧/٨/٢٠١٢

استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية

إعداد

حصة محمد الاصقة

المشرف

الدكتور عدنان سالم الدولات

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

المناهج والتدريس/أساليب تدريس العلوم

كلية الدراسات العليا

الجامعه الاردنيه

آب، 2012

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية)، وأجيزت بتاريخ٣/ ٧/ ٢٠١٢م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيـع
الدكتور عدنان سالم الدولات، مشرفاً استاذ مساعد- مناهج وتدريس العلوم	....
الدكتور عايش محمود زيتون، عضواً استاذ- مناهج وتدريس العلوم	....
د/ الدكتورة صفا أمين زيد الكيلاني، عضواً استاذ- مناهج وتدريس العلوم	 ....
الدكتور محمود بني خلف، عضواً استاذ مساعد- مناهج وتدريس العلوم (جامعة اليرموك)	....

الإهــداء

إلى روحه الطاهرة ... أبي رحمة اللّه عليه

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء ... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي

إلى القلب الناصع البياض ... والدتي الغالية أطال اللّه في عمرها

إلى رمز العطاء سندي و شريك دربي ورمز الإخلاص رفيق العمر

ونبض هذا الجهد ... زوجي الغالي

إلى شموعي وفلذات كبدي ... أبنائي

إلى أشقاء الروح ...إخواني وأخواتي الأحباء جميعاً

إلى صديقاتي المخلصات

إلى كل محب للعلم

أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين كما علمنا أن نحمده في كتابه العزيز، فأنت أهل الحمد والثناء الحسن الجميل لا رب لنا سواك ولا معبود غيرك، وأصلي وأسلم على إمام الدعاة سيدنا ونبينا محمد خير خلق الله المبعوث بخاتم الرسالات وعلى آله وصحبه أما بعد:

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان إلى مشرفي الفاضل الدكتور عدنان سالم الدولات لتفضله بالموافقة على الإشراف على رسالتي فلقد تعلمت منه الكثير ، ولما قدمه لي من دعم مستمر وتوجيهات كان لها الأثر الواضح في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وشكري وتقديري لأعضاء لجنة المناقشة: الاستاذ الدكتور عايش زيتون و الاستاذة الدكتورة صفا الكيلاني والدكتور محمود بني خلف لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة، ولمقترحاتهم التي قدموها لإنجاز هذا الجهد على أكمل وجه.

وشكري وتقديري لأساتذتي الكبار والمربين الأفاضل في الجامعة الأردنية الذين كان لهم أكبر الأثر في ما وصلت إليه، فلهم الشكر والعرفان والأجر والثواب، وأخيراً أقدم شكري إلى كل من أسهم في إنجاز هذه الرسالة بشكل مباشر وغير مباشر، وإلى كل من لم يتسع المجال لذكرهم، لهم مني خالص التقدير والعرفان.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية

إعداد

حصة محمد الاصقة

المشرف

الدكتور عدنان الدولات

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية.

ولتحقيق أهداف الدراسة،تم إعداد استبانة لجمع البيانات من عيّنة الدراسة التي شملت معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة بمدارس منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الثاني للعام الدراسي (2011-2012) البالغ عددهن (280) معلمة.

توصلت الدراسة إلى أن المتوسط الكلي لممارسة معلمات العلوم لأساليب التقويم البديلة قد بلغ (3.61)، مما يدل على أنّ استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم كانت متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديلة تعزى لمتغيريْ الخبرة الوظيفية والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما.

وعلى ضوء هذه النتائج، أوصت الباحثة بضرورة نشر ثقافة التقويم البديل بين الطالبات والمعلمات وأولياء الأمور وغيرها قبل البدء في تطبيقه، مع التدرج في التطبيق و أن يتم التقويم البديل في سياق عمليتيْ التعليم والتعلُّم وليس كجزء منفصل عنهما...بحيث تبدو مهام التقويم البديل للطالبآت وكأنها مهام تعلُّم وليس مواقف اختبارية.

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُعد ّالتقويم ركناً أساسيا ًمن أركان المنهاج التربوي ، بل وينظر إليه بوصفه أساساً يُعتمد عليه في تجويد العملية التعليمية وتطويرها لما توفره نتائج التقويم من معلومات وتغذية راجعة مفيد ة في هذا المجال (أبوالرز،1998). إن من مهمات المعلم الأساسية تقويم تعلُم الطلبة، إضافة إلى أنّ قياس وتقويم إنجازات المتعلُمين يثري تعلُمهم، فعملية التعلُم لا تنفصل عن عملية التقويم، بل هما عمليتان متفاعلتان ومتكاملتان (الجعيد، 2009).

إنّ الاتجاهات الحديثة للتقويم جاءت نتيجة لتغير مفهوم التعلُم الذي انتقل من المنظور السلوكي إلى المنظور البنائي المعرفي الذي يرى بأنّ معنى التعلُم يحدث عندما يكون للمتعلُم قاعدة معرفية يمكن استخدامها بمرونة لحل المشاكل واتخاذ القرارات التي تعطي إحساساً بهذا العالم (دياب،2003). فالمتعلُم يحتاج إلى قدرة التحديد الذاتي والشعور بالكفاءة ومواصلة السعي لاكتساب أدوات التعلُم واستخدامها، وإنّه بحاجة إلى أن يكون استراتيجياً في تعلُمه (مقدم، 2007).

وقد اقترن مفهوم التقويم عند غالبية الناس بالاختبارات ، إذ إنّ من الواضح أنّ الاختبارات هي الوسيلة الأكثر شيوعاً من بين وسائل التقويم لأنّها تؤكّد على قياس حفظ المعلومات رغم إهمالها أحياناً الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفي ، وكذلك الجانبين المهاري والوجداني، مع أنّ ثمة وسائل تقويم أخرى ومنها على سبيل المثال:الأسئلة الصفية الشفوية والاختبارات الأدائية وقوائم الرصد وصحائف التقدير والملاحظة والمقابلة وأدوات التقويم الذاتي والتعيينات المفتوحة ا لتي يتما لإجابة عنها في خارج الصف أ وفي البيت (صبري والرافعي،2001). واعتماداً على نتائج الطلبة في الاختبارات و وسائل التقويم الأخرى التي يستخدمها المعلمون، فإنّهم يصدرون أحكاما ًيترتب عليها قرارات ذات أهمية تتصل بجوانب مختلفة من أبعاد العملية التعليمية مثل نجاح الطلبة وتعديل في أسلوب التعليم وتوزيع الطلبة في مجموعات ، إلى غير ذلك من الأمور التربوية ،وحتى تكون هذه الأحكام دقيقة وموضوعية ،فإننا نعتمد على بيانات كمية تجمع باستخدام أدوات القياس والتقويم المختلفة (عودة،2002).

ويُعد التقويم من أبرز التحديات التي تواجه معلم العلوم في الصف، كما أنّ الممارسات الصفية هي التي تجعل صفوف العلوم حيوية وفعّالة، وفي هذا فإنّ التقويم الصفي جزء ومكوّن أساسي في التربية العلمية وتدريس العلوم (زيتون، 2007). وفي ضوء التوجهات الحديثة والتحّول من التقويم التربوي الاعتيادي إلى التقويم البديل، يلخص علام (2004) أغراض التقويم البديل وأهدافه ووظائفه، فيبيّن أنّ التقويم البديل يؤكد بشكل خاص على ما يعرفه الطالب بالفعل، وهو العامل المهم في عملية التعلُّم وفقاً لنظر أوزوبل Ausubel، كما أنّه يراقب تقدم الطلبة نحو تحقيق المستويات والتوقعات الأكاديمية، وتوثيقها. والتقويم البديل تقويم يتعلق بجوهر التعلُّم، لمساعدة الطلبة على التعلُّم، فهو تقويم بنائي يقدم بيانات عن أداء الطلبة وانجازاتهم تؤثر في عملية التعليم والمناهج، إضافة إلى أنّ التقويم البديل يعزز مفهوم المساءلة التربوية للمعلمين والمدارس حول أداء الطلبة، وفي هذا يتطلب التقويم البديل تعديل استراتيجيات التدريس السائدة أو تعديلها.

لقد ظهر التقويم البديل (Alternative Assessment) أو التقويم الأصيل (Authentic Assessment) كاتجاه مضاد للاختبارات القائمة على الورقة والقلم(Kreuse,2005). وبالرجوع إلى أدبيات التربية في مجال القياس والتقويم نجد مسميات متعددة لهذا التقويم كالتقويم البنائي والتقويم المستمر والتقويم الطبيعي والتقويم القائم على الأداء وغيرها من المسميات، ومهما اختلفت التسميات فإنّها جميعاً تشير إلى التحول من التقويم الاعتيادي الذي يعتمد على الاختبارات إلى التقويم الذي يعكس انجازات المتعلُّم في مواقف حياة واقعية (الرقيشية،2011).

يعتمد التقويم البديل على التنوع في أساليب التقويم كالتقويم الشفوي والسمعي والكتابي والعملي وذلك باستعمال عدة فنيات مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها (kelaghan and Greaney,2001). ولذلك فقد أحدث التقويم البديل تحولات جذرية في فلسفة التقويم التربوي عامة وتقويم تحصيل الطلاب وأدائهم خاصة منها ما ذكره كوليك وزملاؤه (Kulieke et al.,1990)الذين أشاروا إلى ثلاث تحولات أساسية هي:التحول من سياسة الاختبارات إلى سياسة التقويم المتعدد، والتحول من اختبار القدرات المعرفية إلى تقويم قدرات متعددة، والتحول من تقويم منفصل إلى تقويم متكامل (الدوسري،2004).

ولعل ما يبرز إجراء هذه الدراسة وجود مؤشرات عديدة دالة على انخفاض كفاية أدوات التقويم في مادة العلوم والتركيز على الاختبارات على أنّها الوسيلة الوحيدة لقياس تعلُّم الطالبات ، إضافة إلى أنّ هذه الدراسة تتامشى مع منطلقات التطور التربوي التي ترتكز على ضرورة مراجعة أنظمة التقويم وتعدد أدواته وأساليبه ، وهذا ما دفع الباحثة لإجراء هذه الدراسة للوقوف على الواقع الحالي لأدوات التقويم التي تستخدمها معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في مدارس منطقة القصيم ، لعلها تلقي الضوء على ما بها من نقاط قوة ومواطن ضعف من أجل تعديلها وتحسينها ، ومحاولة التعرف إلى استخدام أساليب التقويم البديل في تدريس مادة العلوم.

مشكلة الدراسة

يعتمد مدى فهم الطالبات لمادة العلوم على أساليب التدريس الجيدة التي يكون فيها تشويق وجذب لإهتمام الطالبة، ويمكن قياس مدى تحقيق ذلك من خلال عدة طرق وليس فقط بالاختبارات التي تكون في نهاية السنة، وهي أساليب التقويم البديلة التي تقوم مقام الاختبارات وتكون مستمرة على طول السنة الدراسية، ولكن لجهل كثير من المعلمات بهذه الأساليب، حددت المشكلة في تقصي واقع استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم والعوامل التي تَحُدّ من استخدامها والتوصل لحلول ناجحة من خلال مقترحات المعلمات تسهم في مساعدة المعلمين على التعرف وتحسين هذه الأساليب وأهميتها في التعليم وتأثيرها على فهم الطلبة لمادة العلوم بشكل خاص.

أسئلة الدراسة

في ضوء تحديد مشكلة الدراسة، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر معلمات العلوم؟

2- هل هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيريْ المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية ؟

3- ما العوامل التي تحدّ من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات؟

4- ما المقترحات التي يمكن أن تُحسّن من مستوى استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات؟

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الأهمية التي تحتلها أساليب التقويم البديلة في العملية التعليمية-التعلمية، والدور الذي تلعبه في تزويد المعلمات وأولياء الأمور والمسؤولين التربويين بالبيانات والمعلومات الضرورية لاتخاذ القرارات المتصلة بتحسين العملية التعليمية. كما تعتبر هذه الدراسة إسهامة تضاف إلى الجهود المبذولة في تطوير و تجويد التعليم ، وقد تسهم في التوصل إلى بعض التوجيهات المستقبلية للتقويم للاسترشاد بها في تطوير أدوات التقويم المستخدمة في مادة العلوم.

كما تكمن أهمية الدراسة في استفادة الفئات الآتية منها: القائمون على بناء وتطوير المناهج، إذ يمدهم التقويم البديل بالمعلومات اللازمة لمتابعة ذلك، والمعلمون من خلال معرفة أهمية أساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في الغرفة الصفية كوسيلة فاعلة في تطوير إستراتيجيات التدريس، والباحثون التربويون، من خلال جعل هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى مشابهة.

وتنبع أهميتها أيضاً من كونها من أوائل الدراسات التي تناولت أساليب التقويم البديلة وأدوات التقويم المستخدمة في مدارس منطقة القصيم في مادة العلوم وذلك في حدود علم الباحثة وإطلاعها. بالإضافة إلى أنها قد تسهم في تزويد معلمات العلوم وتثري معرفتهن بأدوات تقويمية بديلة يمكن الاستفادة منها في عملية تقويم تعلُّم طلبتهن.

التعريفات الإجرائية

أساليب التقويم البديلة: مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفهية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك (عبدالسلام، 2001). وتم تحديدها من خلال الرجوع إلى الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بأساليب التقويم البديل.

المقترحات: آراء المعلمات حول العوامل التي يمكن أن تحسن من استخدام التقويم البديل وسوف تقاس بدرجة إجابتهن على أسئلة المقابلة المعدة لهذا الغرض.

العوامل: الظروف التي تُحد من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديل، سواء متعلقة بالمعلمات أنفسهن أو الطالبات أو البيئة التعليمية وسوف تقاس بدرجة موافقة المعلمات من خلال إجابتهن عن أسئلة المقابلة المعدة لهذا الغرض.

المرحلة المتوسطة: هي إحدى مراحل التعليم في وزارة التربية بالمملكة العربية السعودية. وتضم الصفوف الأول متوسط والثاني متوسط والثالث متوسط .

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على أساليب التقويم البديلة التي تستخدمها معلمات مادة العلوم في المرحلة المتوسطة في مدارس منطقة القصيم للعام الدراسي 2012/2011م . كما اقتصرت الدراسة على استخدام استبانة تقيس واقع استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديلة، وإجراء بعض المقابلات التي تم القيام بها لمعرفة العوامل التي تحدّ من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من جهة، ومعرفة المقترحات التي يمكن أن تحسّن من مستوى استخدام المعلمات لها.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

لقد ظلت عملية التقويم القضية المحورية لحركات الإصلاح التربوي منذ ثمانينيات القرن الماضي، وقد أسهمت التحولات المتعلقة بالمنظور الجديد للتعلُّم والذكاء الإنساني والتحصيل تحولات جوهرية في التقويم التربوي بعامة، وتقويم تحصيل الطلاب وأدائهم بصورة خاصة، وأصبح التقويم التربوي البديل أحد الخيارات الأساسية التي تبنتها العديد من الدول لتطوير منظومة العمل التربوي في المؤسسات التعليمية.

وبالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم والبحث نجد أن المسميات التي تشير إلى هذا المصطلح الجديد متعددة ومن أبرزها: (التقويم القائم على الأداء – البورتفوليو- التقويم الطبيعى-التقويم الأصيل-التقويم السياقي-التقويم البنائي...) ورغم الاختلاف في المسميات إلا أنها جميعًا تؤكّد التغيير وتجمع على التحول والتوجه إلى استخدام التقويم البديل في تقويم نتاجات التعليم ومخرجاته.

يُعد التقويم التربوي البديل Alternative Assessment توجهاً جديداً في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلِّمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة. وعلى الرغم من أن هذا النمط الجديد من التقويم يُعد جزءاً لا يتجزأ من حركات إصلاح التعليم، وما يتعلق به من قضايا تربوية رئيسة في كثير من دول العالم المتطور في وقتنا الحاضر، إلا أنه أصبح مثار كثير من النقاش والجدل في الأوساط التربوية، وبين خبراء القياس والتقويم التربوي في هذه الدول. ويتعلق هذا الجدل بالأطر الفكرية، والقضايا المنهجية، والأسس السيكولوجية والتربوية التي يستند إليها التقويم التربوي البديل، والآثار الاجتماعية الناجمة عنه، ومتطلباته المادية (علام،2004).

مفهوم التقويم البديل

نظراً لحداثة مفهوم التقويم البديل Alternative Assessmentفقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه. وبالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي نلاحظ كثيراً من المصطلحات أو المفاهيم مرادفة لهذا المفهوم. وعلى الرغم من تعدد هذه المفاهيم أو المصطلحات، إلا أنها تتضمن منظوراً جديداً لفلسفة التقويم ومنهجياته وعملياته وأساليبه وأدواته تتخطى حدود

الأساليب والأدوات التقليدية التي تعتمد اعتماداً أساسياً على الاختبارات التقليدية المتعارف عليها، والتي تتطلب الورقة والقلم، والاختيار من بين بدائل معطاة في مفردات الاختيار من متعدد، أو الصواب أو الخطأ، أو المزاوجة، أو غيرها. ولعل أكثر هذه المفاهيم شيوعاً: "التقويم البديل "، و"التقويم الأصيل أو الواقعي"، و"التقويم القائم على الأداء"، حيث إنها تجمع بين ثناياها مضامين المفاهيم الأخرى. غير أن مفهوم "التقويم البديل"يعد أكثرها عمومية (علام،2004).

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم البديل ومن بينها:

- التقويم البديل تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يشتمل أيضًا على أساليب أخرى متنوعة مثل ملاحظة أداء المتعلِّم والتعليق على نتاجاته وإجراء مقابلات شخصية معه ومراجعة إنجازاته السابقة (Bakker,1990).
- التقويم البديل هو التقويم الذي يتطلب من المتعلِّم تنفيذ أنشطة أو تكوين نتاجات تبين تعلُّمه وهو التقويم القائم على الأداء للمتعلِّمين وإبراز ما يمكنهم أداؤه في مواقف واقعيه(Wiggiens,1992)
- التقويم البديل مجموعة من الاستراتيجيات لتطبيق المعرفة والمهارات وعادات العمل من خلال أداء المتعلِّم لمهمات محددة ينفذها بشكل عملي ومرتبط بواقع الحياة وذات معنى بالنسبة له (Brualdi,1998).
- التقويم البديل إجراء تستخدم فيه المهمات للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلُّم الطالب، وقدرته على تطبيق ما تعلُّمه من معرفة ومهارات في مواقف متعددة، ليظهر أنه قادر على تحقيق هدف تعليمي من خلال ذلك الأداء(Nitko,1996).

وعرفه بيرنبوم ودوشى (Birenbaum&Dochy,1996) بأنه مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية، ومحاكاة، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومعروضات، وملاحظات، ومقابلات، وعروض شفهية، وتقويم ذاتي، وتقويم الأقران، وغير ذلك.

ومن هذا يتضح أنه على الرغم من اختلاف هذه التعريفات من الناحية اللفظية، إلا أنها تتفق جميعاً على الهدف من التقويم البديل، وأساليبه المتنوعة. فالتقويم البديل يُعد من المفاهيم

المتسعة، التي تشمل أنواعاً مختلفة من أساليب التقويم التي تتطلب من المتعلِّم أن يظهر كفاءته ومعارفه بتكوين أو إنشاء استجابات، أو ابتكار نتاجات.

وبمراجعة هذه التعريفات يمكن استخلاص مجموعة من المحددات للتقويم البديل :

1- وجود مهام تقويمية حقيقية محددة وذات معنى مرتبطة بواقع الحياة اليومية للمتعلِّم.
2- أن يكون أداء هذه المهام في مواقف طبيعية مماثلة لأنشطة التعلُّم وفي ظل محكات متفق عليها.
3- تنوع أدوات التقويم المستخدمة وأساليبه.

ويحدد علام (2001) أهم خصائص المهام الحقيقية التي تستخدم في التقويم البديل:

1- الواقعية: فالمواقف المستخدمة في التقويم تطابق الطرق التي تختبر بها معرفة الفرد وقدراته في مواقف الحياة الطبيعية.
2- تتطلب الحكمة والتجديد: إذ إن الطالب يُطبق المعرفة والمهارة بحكمه وفاعلية لحل المشكلات.
3- تحاكى المضمون الذي تختبر فيه أعمال الكبار سواء كان ذلك في مكان العمل أو الحياة الشخصية.
4- تقوّم قدرة الطالب على استخدام المعلومات والمهارات بفاعلية ومهارة للتعامل مع مهمة معقدة.
5- تسمح بفرص للتدريب والممارسة والحصول على التغذية الراجعة لما يمارسه من أعمال.
6- تتطلب من الطالب العمل في الموضوع بدلاً من تسميع أو استرجاع ما تعلُّمه، بل يجب عليه أن يكتشف ويعمل ضمن المقرر الذي يدرسه.

أما الصراف (2002) فيؤكد أن فكرة التقويم البديل تقوم على الاعتقاد بأن تعلُّم الطالب وتقدمه الدراسى يمكن تقييمهما بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع. وهذه الطريقة لتقويم أداء الطالب تعكس تحولاً من النظرة السلوكية للتعلُّم إلى النظرة البنائية.

وهذا التعريف يوضح أهمية قيام المتعلِّم بأنشطة أدائية واقعية من الحياة اليومية حتى يكتسب المتعلُّم ما خطط له اكتسابًا فعليًا لا وهمياً، كما يوضح استناد التقويم البديل، إلى النظرية

البنائية. فالتقويم البديل (Alternative Assessment) هو الأسلوب الذي يُعطى من خلاله الطلاب نشاطات ومواقف تعليمية ويكلفون بأداء مهام وتكليفات تتشابه إلى حدٍ كبير مع مواقف الحياة اليومية، وما يتم تقويمه هو الأداء الواقعي المرتبط بحياة الطلاب وواقعهم وليس مجرد استرجاع حقائق ومعلومات منعزلة عنها يتم تلقينها داخل غرفة الدراسة.

مواصفات وخصائص التقييم البديل

أولاً: التقييم البديل منسجم مع التدريس وجزء أساسي منه، فالتقييم البديل يتطلب من المعلمات دائماً أن يكونن مدركات للسؤال: ماذا أريد من طالباَتي أن يتعلُّمن؟ وكيف يُمكنهن أن يبيّن لي أنهن تعلُّمن؟ كما أن كيف تقيم المعلمات طالباَتهم يعتمد على ماذا يقيمون، فعل يقيمون المعرفة التقريرية أو الإجرائية أو الاتجاهات أو عادات العقل؟

إن المعرفة التقريرية Declarative Knowledgeكما يبدو هي أكثر بعد واضح للتعلُّم يمكن قياسه باستخدام أساليب وأدوات تقييميه تقليدية، إذا ما أرادت المعلمات أن يقيمن الحقائق وتذكرها أو استرجاعها، إلا أن تعزيز وتنمية الثقافة العلمية Science Literacy لا يمكن تحقيقها من خلال تذكر واسترجاع الطالبة للمعرفة التقريرية ذات العلاقة بالعلوم، ولعل الأهم من ذلك يتمثل بما يتعلق بفهم الطالبة لهذه المعرفة وقدرتها على استخدامها وتطبيقها في المواقف الحياتية الجديدة.

وكذلك فإن الأساليب والأدوات التي تستخدم لتقييم المعرفة التقريرية لا تستطيع تقييم المهارات، والاستراتيجيات، والعمليات بشكل جيد، فعلى سبيل المثال، بدلاً من محاولة تقييم استدلال عمليات الطالبة من خلال النظر إلى الناتج النهائي، فإن المعلمات مطالباَت بتقييم المعرفة الإجرائية من خلال ملاحظة الطالبة أثناء أدائها العمل وذلك بمناقشة استراتيجياتهن معهن في المؤتمرات، وبالمقابلات، وجمع المعلومات من خلال تأملات الطالبة ومراجعة دفتر اليوميات.

أما الاتجاهات وعادات العقل فلا يتم تقييمها بصورة مباشرة لأنها متضمنة في ما تقوم به الطالبة وما تقوله، وفي هذا تصف أدوات التقييم نموذج السلوك الذي يعكس الاتجاهات أو عادات العقل لدى الطالبات.

ثانياً: التقييم البديل يركز على المهمات الحقيقية وعمليات تعلُّم العلوم ذات المعنى، وفي هذا يجب أن تكون مهمات التقييم في العلوم حقيقية واقعية وذات معنى أي تستحق أن تمتلكها الطالبة لأهميتها الخاصة (زيتون، 2007).

ثالثاً: التقييم البديل له أبعاد متعددة ويستخدم أدوات وطرائق وأساليب متعددة، فالتقييم في العلوم يجب أن يعترف بطبيعة التعلُّم المعقدة والكلية لأغراض تحقيق الثقافة العلمية وتنميتها، ولجمع ملف عن تقدم كل طالبة، وهنا تلجأ المعلمات إلى استخدام وسائل وأدوات مختلفة خلال عملية التعلُّم، وفيما يلي بعض أساليب التقييم البديل وبعض أدواته.

أساليب وأدوات التقويم البديل

تتعدد أساليب وأدوات التقويم البديل وتختلف تبعاً لاختلاف المهام التي يراد تقويمها ويمكن تحديد أبرز هذه الأدوات والأساليب كالتالي:

1- التقديم: عرض مخطط ومنظم تقوم به الطالبة، أو مجموعة من الطالبات لموضوع محدد وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهن لمهارة محددة كأن تقدم الطالبة شرحاً لموضوع ما مدعماً بالتقنيات مثل: الصور والرسومات والشرائح الإلكترونية.

2- العرض: عرض شفوي أو عملي تقوم به الطالبة أو مجموعة من الطالبات لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة الطالبة على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة. كأن توضح الطالبة مفهوماً من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع.

3- الأداء العملي: مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة، والمهارات، والاتجاهات من خلال أداء الطالبة لمهمات محددة تنفذها عملياً. كأن يطلب من الطالبة إنتاج مجسم أو استخدام جهاز أو عمل تجربة.

4- المَعَارض: عرض الطالبات لإنتاجهن الفكري والعملي في مكان ما وفي وقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهن على توظيف مهاراتهن في مجال معين لتحقيق نتاج محدد كأن تعرض الطالبة نماذجاً أو مجسمات أو صوراً أو لوحات.

5- الملاحظة: عملية تتوجه فيها المعلمة بحواسها المختلفة نحو الطالبة بقصد مراقبتها في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليها، وفي تقويم مهاراتها وقيمها وسلوكها وأخلاقياتها.

6- المقابلة: هي طريقة لجمع المعلومات أو البيانات بشكل مباشر، عن طريق الاتصال الشخصي، وهذه تتضمن نوعاً من المحاورة بين شخصين.

7- تقويم الذات: وفي هذه العملية تقوّم الطالبات أعمالهن بناء على معايير مقدمة لهن بواسطة المعلمة.

8- تقويم الأقران: تتولى طالبات الصف تقويم بعضهن بعضاً في بعض جوانب الأداء أو التعلُّم.

9- يوميات الطالب (السجل القصصي): هو عبارة عن وصف قصير من المعلمة تُسجل فيه ما تفعله الطالبة والحالة التي تمت عندها الملاحظة، (كأن تسجل كيف تعمل الطالبة خلال مجموعة).

10- ملف الطالب (البورتفوليو): مجموعة أعمال للطالبة في فترة معيّنة (سنة دراسية أو فصل) يمكن استخدامه للتقويم من قبل المعلمة أو الطالبة، وقد يتضمن كتابات ومشاريع وأشرطة صوتيه أو أقراص حاسوب أو غيرها من المهمات.

11- سلم التقدير: هو أداة بسيطة تظهر فيما إذا كانت مهارات الطالبة متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات، حيث يمثل أحد طرفية إنعدام أو وجود الصفة التي نقدرها بشكل ضئيل ويمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوته في وجودها.

12- قائمة الشطب والرصد: عبارة عن قائمة الأفعال و السلوكيات التي ترصدها المعلمة، أو الطالبة أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة ترصدها المعلمة أو الطالبة. وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعلُّمية لدى الطالبات، ويستجاب عن فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية (مثلاً): صح أو خطأ، نعم أو لا، غالباً أو نادراً، موافق أو غير موافق.

13- المشاريع: هي أعمال تقوم الطالبة من خلالها بإجراء بحث أو تجربة أو حل مسألة، خلال فترة زمنية معيّنة تتناسب مع مستوى الطالبة العمري والأكاديمي.

14- خرائط المفاهيم: هي بناء من المفاهيم تعده الطالبة لتمثيل المفاهيم والعلاقات بين الأفكار وتستخدم وسيلة للتعليم.

15- سجل وصف سير التعلُّم: هو سجل منظم تكتب فيه الطالبة عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأتها أو شاهدتها أو مرت بها في حياتها الخاصة، حيث يسمح لها بالتعبير بحرية عن آرائها الخاصة واستجاباتها حول ما تعلُّمته.

16- تلخيص الدرس في دقيقة: كيف يمكن للطالبة تلخيص المفاهيم الاساسية للدرس في دقيقة واحدة.

17- أوراق العمل: نشاط صفي ينفذ بطريقة فردية أو تعاونية وأحياناً جمعية تُعدّ بمواصفات محددة لتحقيق هدف نتاج تعلُّمي أو أكثر.

18- استفتاء رأي الطلبة: أخذ رأي الطالبات في موضوع معين حول الدرس.

19- تقويم العمل المخبري والمهارات المخبرية: قدرة الطالبة على بلوغ مستوى محدد في أداء المهارات العملية داخل المختبر.

خصائص التقويم التربوي البديل

هناك مجموعة من الخصائص التي تميز التقويم التربوي البديل يوجزها كل من (زيتون، 2007) و (علام، 2004) في التالي:

1- يستند التقويم البديل إلى مستويات تربوية وتوقعات محددة للمواد الدراسية.

2- يستند التقويم البديل إلى مهام أدائية واقعية.

3- يستند التقويم البديل إلى التقويم المباشر للأداء المرجو.

4- يستند التقويم البديل إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن.

5- يستند التقويم البديل إلى التقويم القائم على المستويات.

ركائز أساسية للتقويم التربوي البديل

لقد ارتكز التحول من التقويم التقليدي الأحادي الجانب إلى التقويم البديل القائم على الأداء على عدد من التحولات والتغيرات في النظريات المعرفية والتقدم التقني، ويشير (علام،2004) إلى أن أهم هذه المرتكزات تتمثل في التالي:

1- المنظور الجديد للتعلُّم الإنساني

حدث تحول كبير نحو المفاهيم والممارسات المستندة إلى النظرية المعرفية والبنائية، والتي تؤكّد على دور المتعلُّم النشط في بناء وتوظيف معارفه، الأمر الذي يطلب تحولاً في عملية التقويم واستبدال التقويم المستند إلى المدخل السيكومتري بالتقويم المستند إلى المدخل السياقي.

2- المفهوم الموسع للذكاء الإنساني

إن ظهور نظرية جاردنز Gardner في الذكاءات المتعددة والتي حددت ثمانية مجالات للذكاء قد تطلب توسعاً في مفهوم التقويم البديل.

3- تغير مفهوم التحصيل

إن المفهوم القديم للاختبارات لم يعد مناسبًا في ظل الانفجار المعرفي، فالمعلومات لم تعد محدودة، ويتطلب ذلك مقدرة من الطالبة على اكتساب معلوماتها بنفسها، وتكيف سلوكها وتنظيم تفكيرها حتى تكون قادرة على التواصل مع الآخرين.

4- تطور تقنيات المعلومات

لقد أحدث التطور الكبير في تقنيات المعلومات ثورة في مجال التعليم والتعلُّم وأصبح معها التعليم والتعلُّم أكثر متعة ومرونة، وأصبح الحاسوب جزءاً أساسيّاً من العملية التعليميّة على مستوى التدريس والتقويم، وقد أوضح مكتب تقويم التعليم التابع للكونجرس الأمريكي أربعة مجالات يتضح أهمية استخدام تقنيات الحاسوب فيها، وتسهم في إثراء عملية التقويم وهذه المجالات هي:

- تتبع عمليات التفكير.
- التعلُّم بالتغذية الراجعة المباشرة.
- تكوين بنية مهام معقدة.

- استخدام نمذجة العمليات الماهرة.

5- المستويات التربوية كموجهات للتقويم

تعرف المستويات بأنها شيء تم التوصل إليه بالاتفاق العام كنموذج أو مثال يحتذى بـه، أو درجـة جـودة مناسـبة وكافيـة لغـرض معـين، وقـد انتـشرت فـي الـسنوات الأخيـر كموجهات للتقويم، وقد تمثل معايير ومحددات قومية أو دولية.

متطلبات التقويم البديل

يحدد (علام، 2004) مجموعة من متطلبات التقويم التربوي البديل كالتالي:

1- ربط التقويم بمنظور مستقبلي لتعلُّم الطلاب.

2- ربط التقويم بالأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

3- إتاحة الفرصة لجميع الأطراف المعنية لمعرفة أغراض التقويم البديل.

4- جعل التقويم واضح ومفيد.

5- مراعاة توقيت التقويم البديل.

6- مراعاة أن التغيير يتطلب فهمًا ومثابرة ووقتاً.

7- إتاحة الفرص لتعلُّم استخدام أساليب التقويم البديل.

8- التحقق من نوعية التقويم البديل.

9- استخدام التقويم البديل في تخطيط العمل المدرسي.

10- المراجعة المستمرة للتقويم البديل.

معوقات تطبيق التقويم البديل

يـذكر الدوسـري (2004) أن هنـاك عـدة عقبـات تعيـق تطبيـق التقـويم البـديل، يجـب تجاوزها بهدف الوصول إلى تطبيق ناجح وصحيح وصـادق، تتمثل فـي أربعـة معوقـات رئيسة هي:

1. شعور الطلبة بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافًا، فهم بحاجة لوقايتهم من الشعور بالفشل والإحباط.
2. كراهية المعلمين لترك التقويم التقليدي، والانتقال إلى عالم جديد من التقويم، المحفوف بالمتاعب والمخاطر، الذي يمثل تحولاً في النموذج.
3. عدم فهم الوالدين لتقويم الأداء الصفي بسبب عدم كفاية المعلومات التي يحصلون عليها عن تقويم الأداء من المدرسة، أو لعدم متابعتهم لتغيرات في الحقل التربوي.
4. المتطلبات الكثيرة لتطبيق التقويم البديل، كالوقت والمال من جهة والتصميم والتوظيف من جهة أخرى، إضافة إلى كثرة أعداد الطلاب داخل الصف والعبء التدريسي ونصاب المعلم من الحصص.

تطوير التعليم يتطلب تطوير التقويم

يجب أن يصاحب التطورات الجوهرية في تعليم العلوم تطوير في أساليب تقويم مهارات الطلاب وأدائهم وعملياتهم ونتائجهم، ومن ذلك التحول من الاختبارات التحصيلية التي تُعد الوسيلة الوحيدة إلى وسائل أخرى للتقويم بديلة توفر صورة أكثر دقة عن تحصيل الطلاب مثل: الملاحظة، المقابلة الشخصية، أوراق العمل، العرض الشفوي، المعارض والمشروعات، اختبارات الأداء، ملفات التعلُّمportfolio وكلها وسائل للتقويم البديل.

في حين يهتم جميع العاملين في المجال التربوي بعمليات صنع القرار، فالمعلم والمرشد ومدير المدرسة والقائمون على عمليات التدريب معنيون جميعاً بشكل دائم باتخاذ قرارات متعددة تخص الطلبة، كنجاحهم أو رسوبهم أو تحديد نقطة البدء في دراسة موضوع ما، أو تصنيفهم في فئات معيّنة وفق سمة أو قدرة محددة أو تحديد مواطن الضعف ونواحي القوة أو تحديد أسباب فشل الطلبة في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية التعلُّمية (الكيلاني، 1994).

ولكي تكون القرارات التربوية سليمة، يجب أن ترتكز على تقويم سليم يبنى على بيانات ومعلومات دقيقة وذات صلة بموضوع التقويم، إذ إن دقة القرارات التي يتخذها المربون في جوانب متعددة من العملية التربوية تعتمد على البيانات التي تزودهم بها أدوات القياس والتقويم

ووسائلهم المتنوعة التي تعد عنصراً أساسياً من عناصر أي نموذج من نماذج التدريس، كما تعد مكوناً أساسياً، من مكونات أي نظام تربوي (الكيلاني وعدس، 1994).

وحيث إن مجالات تقويم الطلبة تتسع لتشمل جميع جوانب النمو في الأبعاد الجسمية والصحية والعقلية والمعرفية والاجتماعية، فإن أدوات القياس والتقويم التي تستخدم في تقويم الطلبة لا بد أن تتنوع بحسب أغراض التقويم وتعدد مجالاته، وفي هذا الإطار ومن خلال هذا المنظور الجديد تصبح الاختبارات التحصيلية أداة من بين الأدوات المتعددة لقياس نمو وتعلُّم الطلبة، ولكن من خلال النظرة الشمولية التكاملية لعملية التعلُّم لا بد من استخدام وتوظيف أدوات ملائمة وصادقة للحصول على معلومات وبيانات تحدد مدى التقدم الذي يحرزه الطلبة للأهداف التعليمية/التعلُّمية، خاصة وأن هذه المعلومات لها ضرورتها وقيمتها بالنسبة للطالب نفسه وأولياء الأمور ومعلميه وإدارة المدرسة وحتى مجتمعه (عبد اللطيف، 1998).

ولعل ما يبرّر إجراء هذه الدراسة وجود مؤشرات عديدة دالة على انخفاض كفاية أدوات التقويم في تدريس مادة العلوم والتركيز على الاختبارات على أنها الوسيلة الوحيدة لقياس تعلُّم الطالبات، إضافة إلى أن هذه الدراسة تتماشى مع منطلقات التطور التربوي وحركات إصلاح مناهج العلوم وتدريسها التي ترتكز على ضرورة مراجعة أنظمة التقويم وتعدد أدواته وأساليبه.

الدراسات السابقة

نال موضوع التقويم قسطاً كبيراً من اهتمام التربويين سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية على حد سواء ويلحظ المتتبع للأدبيات التربوية عدداً من البحوث والدراسات في هذا المجال ويرى كثير من التربويين أن استخدام أداة واحدة في تقويم أداء الطلبة لا يحقق الموضوعية للحكم على أدائهم بطريقة علمية، وإنما ينبغي استخدام أدوات وأساليب متعددة للتوصل إلى أحكام أكثر مصداقية فيما يتعلق بتحصيلهم أو أدائهم.

وفيما يأتي بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بالتقويم كما يلي:

الدراسات العربية وتنقسم إلى مجموعتين:

أ- **الدراسات ذات العلاقة بالعلوم**

أجرى المخلافي (2003) دراسة بعنوان "نموذج لتقويم التعلُّم في مادة العلوم للحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي باليمن" هدفت إلى الخروج بنموذج لتقويم التعلُّم يراعي التطورات المعاصرة في تقويم الطلبة وتعليم العلوم، واختير موضوع الجدول الدوري الحديث للعناصر الكيميائية كما هو مقرر على تلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن. وتم اختيار العيّنة من الصفوف التي تدرس الموضوع وكانت خمسة صفوف، وقد بينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفرق دال عند مستوى أقل من (0.01)، واستطاع بعد ذلك النموذج رفع مستوى تعلُّم المجموعة التجريبية الثانية إلى الحد الذي ضاقت معه تلك الفجوة الدالة بين تحصيل المجموعتين في الإختبار البعدي، ولم يؤثر النموذج بمستوى دال على إتجاهات المتعلُّمين والمتعلُّمات نحو العلوم، وهي التي كانت مرتفعة نسبياً في البداية.

وهدفت دراسة السليم (2003) بعنوان: فاعلية نموذج مقترح لتعليم البنائية في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثرها في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية والحيوكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، وقد تطلب تحقيق هدف البحث تحديد قائمة لكل من المفاهيم الأسياسية الممارسات التدريسية المشتقة من الفلسفة البنائية وإعداد اختبار التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية الحيوكيميائية. تكّونت عيّنة الدراسة من جميع معلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية للبنات للعام الدراسي 1422هـ وبلغ عددهن (12) معلمة، كما تكّونت من طالبات الصف الأول المتوسط في مدرستين من مدارس مدينة الرياض اختيرتا بطريقة عشوائية وبلغ عدد الطالبات (240) طالبة. وقد أظهرت النتائج عن الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المعلمات قبلياً وبعدياً في بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية البنائية لصالح التطبيق البعدي.
- فاعلة النموذج المقترح في تنمية الممارسات التدريسية البنائية لدى معلمات العلوم.

- الانخفاض الشديد في مستوى صحة تصورات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لمفاهيم التغيرات الكيميائية في التطبيق القبلي لاختبار التصورات البديلة، ممّا يدل على أن معظم الطالبات لديهن تصورات بديلة حول المفاهيم الواردة في الاختبار وهي: (التغير الكيميائي، الاحتراق، الصدأ، التغير الحيوكيميائي، تخثر الدم التنفس، الهضم، المادة، الحرارة، الطاقة).
- فاعلية الممارسات التدريسية البنائية في تعديل التصورات البديلة حول مفاهيم التغيرات الكيميائية والحيوكيميائية لدى طالبآت الصف الأول المتوسط.

وأجرى أبو علي (2006) دراسة بعنوان "فاعلية توظيف الطرق التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي في تنمية مهارات التفكير العليا عند طلبة الصف العاشر وفي اتجاهاتهم نحو العلوم". تكّونت عيّنة الدراسة من (70) طالباً موزعين على شعبتين إحداهما عشوائية لتكون المجموعة التجريبية والأخرى مجموعة ضابطة.كما صنف أفراد عيّنة الدراسة حسب مستوى تحصيلهم في العلوم ضمن مستويات ثلاثة: مرتفع ومتوسط ومتدنٍ. وقد تم تدريس المجموعة التجريبية بالطريقة التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، واستمر التدريس مدة ستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعيا. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلبة في مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على كل من مقياس مهارات التفكير العليا ومقياس الاتجاهات نحو العلوم ولصالح المجموعة التجريبية.

ب- الدراسات ذات العلاقة بالمواد الأخرى

أجرى نصر (1998) دراسة بعنوان "مدى استخدام وتنويع معلمي اللغة العربية في أساليب أدوات تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام في الأردن "هدفت إلى معرفة مدى استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلتين الأساسي والثانوية لبعض أساليب وأدوات التقويم شائعة الاستخدام، وتقصى أثر متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة والمرحلة على مدى الاستخدام الفعلي لهذه الأدوات. وقد طبقت الدراسة على(176)معلماً ومعلمة منهم(100) معلم ومعلمة بالمرحلة الثانوية و(76) معلما ومعلمة بالمرحلة الأساسية ممن يدرسون في(81)مدرسة حكومية بمدينة اربد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد تم استطلاع آرائهم بواسطة استبانة أعدها الباحث اشتملت على أساليب وأدوات متنوعة مقترحة لتقويم الطلبة. وأظهرت الدراسة أنّ أفراد العيّنة يستخدمون هذه الأنواع

ولكن بنسب متفاوتة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المعلمين على مدى الاستخدام تعزى إلى الجنس والمرحلة والخبرة، ولم تشر إلى وجود أثر دال على عامل المؤهل العلمي.

وهدفت دراسة (البستاني، 1999) المعنونة: التقويم التربوي في المرحلة الإبتدائية بين النظرية والتطبيق بدولة الكويت الى التعرف على الواقع الحالي للتقويم التربوي في مرحلة التعليم الأساسي ومعرفة أسباب القصور وعوامل النجاح في أساليب التقويم المتتبعة ثم إلى تقويم توصيات لتطوير أساليب التقويم الحديثة في مجالات عمليات التقويم. وقد اتبع المنهج الوصفي حيث استخدم استبانة استوعبت عدة مجالات للتقويم التربوي حيث طبقها على عيّنة من المعلمين والمعلمات عددها 320 معلماً ومعلمة من 16 مدرسة ابتدائية للتعرف إلى آراء المعلمين حول أساليب التقويم وأهدافه والصعوبات التي تواجههم في عملية التقويم وقد خرجت الدراسة بتوصيات من أهمها ضرورة تطوير أداء المعلمين في التقويم وتحديث أساليبه والارتفاع بمستواه.

وأجرى أمان (2001) دراسة بعنوان "إرتباط تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بدولة البحرين في مادة الرياضيات بتطبيق المعلم الأول لأدوات التقييم الواقعي المعتمد على الأداء" هدفت إلى معرفة علاقة تطبيق المعلم لأدوات التقييم الواقعي وعلاقة ذلك بمستوى تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مادة الرياضيات بدولة البحرين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحصيل كلّ من الذكور والإناث بعد تطبيق أدوات التقويم الواقعي في مادة الرياضيات في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

أما دراسة ربيع (2001) بعنوان "بناء نموذج تقدير لتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الأساسي بدولة البحرين في التعبير الكتابي" فهدفت إلى بناء نموذج لتقويم أداء طلبة الصف السادس الإبتدائي في التعبير الكتابي بدولة البحرين، وأشارت النتائج إلى أن نموذج التقويم المقترح يستند إلى مكونات محددة المعالم، وقابل للتطبيق في الموقف التعلُّمي التعليمي الصفي، كما يمكن أن يوفر للباحثين والمعلمين أداة موثوقاً بها لتقويم الأداء الكتابي لطلبة السادس الإبتدائي.

وقام عريان (2001) بدراسة عنوانها فعالية استخدام أسلوب التقويم المستمر في تدريس مادة مبادئ التدريس على مستويات التحصيل المعرفي لدى طلبة الفلسفة بمصر، وقد تكّونت عيّنة البحث من (76)طالبة من طالبأت قسم الفلسفة والاجتماع التربوي بكلية البنات جامعة عين شمس، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، عند قياس فعالية تطبيق التقويم المستمر على عيّنة البحث، وتمّ التوصل إلى نتائج منها وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0,01)بين متوسط درجات الطالبات في التحليل، والتركيب والتقويم وكان التفوق حليف المجموعة التجريبية ، وهذا يوضح بأن استخدام التقويم المستمر في التدريس يُسهم بطريقة فعالية في تنمية القدرة على التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

وهدفت دراسة البشير وبرهم (2002) بعنوان "استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلُّم الرياضيات واللغة العربية في الأردن"، إلى إستقصاء درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن، وزعت على عيّنة الدراسة المكّونة من 86 معلماً ومعلمة، كما تم عمل مقابلة شخصية مع 20 معلماً ومعلمة من كلا التخصصين، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة، بينما كانت درجة استخدامهم لإستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية الملاحظة وإستراتيجية التواصل متوسطة، بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لإستراتيجية مراجعة الذات ولاستخدام أدوات التقويم البديل، كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص بينما أظهرت فروقاً تعزى لعدد سنوات الخبرة، ولأثر الدورات التدريبية وفي ضوء نتائج الدراسة خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

وأجرى المحروق(2003) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر التقويم التكويني والحصص العلاجية في تحصيل قواعد اللغة العربية في الصف التاسع الأساسي. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية للعام الدراسي(2003-2004) والبالغ عددهم (3251) طالباً، أما عيّنة الدراسة فقد تكّونت من (123) طالباً تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات، هي:

- المجموعة التجريبية الأولى واستخدم معها أسلوب التقويم التكويني والحصص العلاجية.
- المجموعة التجريبية الثانية واستخدم معها التقويم التكويني فقط.
- والمجموعة الضابطة ولم يستخدم معها التقويم التكويني للحصص العلاجية.

بلغ عدد أفراد كل مجموعة (44) طالباً. وقد استخدمت أربعة اختبارات فرعية من اختبارات التقويم التكويني كل اختبار يتكون من إحدى عشرة فقرة من نوع الاختيار من متعدد يغطي دروس المادة التعليمية المخصصة للتجربة. واختبار بعدي مكون من (40) فقرة من نوع الاختبار من متعدد يقيس تحصيل الطلبة في المواضيع التالية: (المثنى وإعرابه، جمع المذكر السالم وإعرابه، جمع المؤنث السالم وإعرابه، الاسماء الخمسة وإعرابها). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التقويم التكويني والحصص العلاجية ، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى التقويم التكويني فقط.

وأجرت الداود دراسة (2004) هدفت إلى تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في استخدام التقويم المستمر والتعرف إلى الصعوبات التي واجهت استخدام التقويم المستمر في مقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الإبتدائية، وقد اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي المسحي على عيّنة مكونة من (232) معلمة و(68) مشرفة تربوية للصفوف المبكرة من المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض، وقامت بإعداد الاستبانة كأداة للدارسة، وقد توصلت الدراسة إلى بعض إيجابيات التقويم المستمر في ميدان تدريس الرياضيات للصفوف المبكرة مثل إلمْام التلميذ بالكفايات والمهارات الأساسية والمساهمة في متابعة أولياء الأمور، أما سلبيات التقويم المستمر بعد تطبيقة في ميدان تدريس الرياضيات في الصفوف المبكرة إذ شكل التقويم المستمر عبئاً جديداً على المعلمة بما يتطلبه من متابعة مستمرة وعدم إلمْام المعلمات بأساليب التقويم الحديثة.

وتناولت دراسة الخرابشة(2004) أساليب التقويم البديلة، والهادفة إلى معرفة أثر هذه الأساليب في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي، مقارنة بالأسلوب الاعتيادي الاختباري. وتشكل مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية لواء عين الباشا، في الفصل الدراسي الأول لعام الدراسي 2005/2004م. أما عيّنة الدارسة فقد اشتملت

على (123) طالباً وطالبة في مدرسة أم الدنانير الثانوية للبنات ومدرسة المضمار الأساسية للبنين، وقد شكل(62) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية و(61) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة. وبعد جمع البيانات عن طريق الاختبارين القبلي والبعدي تمّ تحليل هذه البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومن ثم تحليل التبايُن الثنائي المشترك للوصول إلى النتائج. وقد أظهرت النتائج ما يلي :

- وجود فروق دالة إحصائيا لمصلحة المجموعة التجريبية ، وهذا يشير إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تم تقويم أدائها باستخدام أساليب التقويم البديلة على المجموعة الضابطة التي تم تقويم أدائها باستخدام طريقة التقويم الاعتيادي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين الجنس وطريقة التقويم المستخدمة.

وأجرى عربيات (2005) دراسة بعنوان "مستوى معرفة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة البلقاء بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم وتقديرهم لمستوى استخدامهم لها وحاجاتهم للتدريب عليها"، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي ومعلمات التربية الرياضية بمحافظة البلقاء لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم العامة وتلك التي تتعلق ببناء الاختبارات الأدائية الخاصة بمجال القياس والتقويم العامة في مجال التربية الرياضية واستخدامهم لها. ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير اختبار تحصيلي لقياس المعرفة بالمفاهيم الأساسية في مجال القياس والتقويم التربوي، إضافة إلى قياس المعرفة الأساسية بالقياس والتقويم في التربية الرياضية. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المديريات التابعة لمحافظة البلقاء، وقد بينت النتائج أنّ مدى امتلاك معلمي ومعلمات التربية الرياضية بمحافظة البلقاء لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم العامة كان متدنياً، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرْي المؤهل العلمي والخبرة لصالح (5-9) سنة.

وهدفت دراسة العصفور (2006) بعنوان "مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي" إلى معرفة مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة استبانة لقياس كفاءة المعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي، واستبانة أخرى لمعرفة الحاجات التدريبية في مجال القياس والتقويم

التربوي، وقد تكّونت عيّنة الدراسة من (891) معلماً ومعلمة في مدارس الكويت تمّ اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى ضعيف في كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرى الجنس والمؤهل العلمي.

أما دراسة أبو شعيرة وإشتيوه وغباري (2010) فهدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي على طلبة الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء ولتحقيق هدف الدراسة تم توزيع إستبانة مكّونة من (50) فقرة على عيّنة (363) مشرفاً تربوياً ومديراً ومعلماً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات تتلخص بقلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين كما إنّ ضعف الإمكانيات المادية تُعد من أكثر المعوقات التي تواجه تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي.

الدراسات الأجنبية

أجرى (Herr, Holzer, Martin, Esterle, and Sparks, 1995) دراسة بعنوان "إعداد المعلمين الطلبة لاستخدام التقويم البديل في تدريس العلوم"، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحثون بإعداد برنامج لتدريب وتأهيل المعلمين الطلبة في جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الامريكية لتطبيق التقويم البديل في تدريس مادة العلوم، وقد بلغ عدد المشاركين في البرنامج ستة معلمين، وفي نهاية تطبيق البرنامج قام الباحثون بإجراء المقابلات الشخصية وتوزيع الاستبانة على المشاركين للتعرف على مدى استفادتهم من البرنامج واكتسابهم لمهارات تطبيق أساليب التقويم البديل في تدريس مادة العلوم (الكيمياء والاحياء) مستقبلاً. وقد أظهرت نتائج المقابلات والاستبانة فعالية البرنامج في تدريب وتأهيل المعلمين لتطبيق التقويم البديل.

وهدفت دراسة لانتنج (Lanting,2000)إلى معرفة أساليب التقويم البديلة التي استخدمها أربعة من معلمي المرحلة الإبتدائية لتقويم أداء طلبتهم في القراءة والكتابة والتي تمت من خلال جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات، وقد أظهرت النتائج أن المعلمين إعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي استخدموا بها مرشد تصحيح لتقويم طلبتهم ولم يعتمدوا

على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي، وقد بينت الدراسة تركيز المعلمين على جوانب القوة في الأداء وليس على جوانب الضعف بها.

وحاولت دراسة فرتـرز (Fritz,2001)إلى التعرف إلى ممارسات المعلمين الذين يستخدمون ملف إنجاز الطالب لتقويم طلبتهم، وذلك من خلال إختيار الطالب لسبعة من أعماله لتقويمها، وقد أظهرت النتائج أن نسبة المعلمين المشاركين لتقويم ملفات الإنجاز بلغت 50% وأن المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن ثلاث سنوات قد استخدموا ممارسات تدريسية تدعم استخدام ملف إنجاز الطالب بشكل أكثر من غيرهم، كما أشارت النتائج إلى التحسن السنوي في أداء الطلبة وإلى إزدياد عدد المعلمين المستخدمين لملف الإنجاز السنوي.

وهدفت دراسة كيا(Kaya,2008) الى التعرف على استخدام المنحى المتمركز حول الطالب لتقييم ووصف التغير في الفهم التصوري لمعلمي العلوم بإستخدام الخرائط المفاهيمية في مختبر الكيمياء , تكونت عينة الدراسة من (47) معلماً من معلمي المستقبل للمواد العلمية, استخدمت معايير خاصة لمعرفة تصوراتهم حول المواد العلمية والقضايا المهمة ومن ذلك تقييم خرائط المفاهيم كإستراتيجية تعليمية ,ومن خلال التقييمات الخمسة الأولى قبل وبعد العمل المخبري بنى المعلمون آراءهم وقيموا خرائط المفاهيم حول نظرة شموليه متمركزة حول الطالب نفسه . أظهرت نتائج الدراسة أن النظرة الشمولية لخرائط المفاهيم قبل وبعد العمل المخبري كانت نظرة صحيحه وموثوقه بإعتبار خرائط المفاهيم أداة أصيلة لتقييم ووصف الفهم التصوري لمعلمي المستقبل في فصول مختبرات الكيمياء, وكذلك أشارت نتائج المقابلات الفردية ان معظم معلمي المستقبل لديهم نظرة ايجابية من تقييمهم لفصول المختبر .

وهدفت دراسة (Cameto et al., 2010)بعنوان "وجهة نظر معلمي التربية الخاصة نحو تطبيق التقويم البديل"، إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو تطبيق أساليب التقويم البديل للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، وتحديد آثار تطبيق التقويم البديل على تحصيل الطلبة، وقد وزعت الاستبانة على (270) معلماً من معلمي التربية الخاصة في ثلاث ولايات أمريكية خلال العام الدراسي 2009، وقد تمّ استرجاع (200) استبانة صالحة لأغراض التحليل، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من تطبيق التقويم البديل لدى معلمي التربية الخاصة وبالتحديد في مادتي العلوم

والرياضيات، وقد أكدت النتائج على وجود علاقة قوية وإيجابية بين تطبيق أساليب التقويم البديل وتحصيل الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي بحثت التقويم والقياس التربوي يتضح أن أساليب التقويم البديلة هي أحد مفاتيح النجاح في قيادة الصف وبناء العلاقات الطلابية التي تخدم أهداف المؤسسة التعليمية وذلك في جميع الدراسات التي تناولت موضوع التقويم والقياس التربوي، ومن جانب أخر فإن التركيز على موضوع أساليب التقويم البديلة قد برز بشكل كبير لأسباب عديدة من أبرزها أنّ التقويم ركن أساسي من أركان المنهاج التربوي، بل وينظر إليه بوصفه أساساً يعتمد عليه في تجويد العملية التعليمية وتطويرها لما توفره نتائج التقويم من معلومات وتغذية راجعة مفيدة في هذا المجال.

كما أنّ المتتبع للدراسات التي تمّ استعراضها يلاحظ قلة في الدراسات التي تناولت أساليب التقويم البديلة، كما يلاحظ أنّه في الوقت الذي بات موضوع أساليب التقويم البديلة يشغل بال الباحثين والمهتمين، إلا أنّ الميدان التربوي العربي والأجنبي لم يولي هذا الموضوع الاهتمام الكافي من حيث الدراسة والاستقصاء.

وإنّ ما يميّز الدراسة الحالية عن بقية الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية أنها تبحث في واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، لذلك فإنّ الباحثة تعد دراستها قد جاءت من ناحية مكملة للجهود العربية التي بذلت في موضوع أساليب التقويم البديلة، وقد تكون إضافة معرفية جديدة على صعيد البحث العربي في ميدان المناهج وأساليب التدريس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

لتحقيق هدف الدراسة الحالية تمَّ اتباع مجموعة من الإجراءات التي تبين وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وأدواتها، والإجراءات المتبعة والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، من خلال تصميم استبانة لقياس استخدام معلمات العلوم للتقويم البديل في تدريس مادة العلوم لطالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. وأيضاً عمل مقابلة لبعض المعلمات لمعرفة العوامل التي تحد من استخدامهن لأساليب التقويم البديلة والمقترحات التي يمكن أن تُحسّن مستوى استخدام أساليب التقويم البديلة من وجهة نظرهن.

مجتمع الدراسة وعينته

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(2012/2011) والبالغ عددهن (294) معلمة حسب إحصائية تمّ الحصول عليها من إدارة التربية والتعليم في منطقة القصيم.

تمّ اختيار مدارس القصيم بطريقة قصدية لكون الباحثة تعمل في هذة المنطقة حتى يسهل متابعة إجراء الدراسة، وتمّ اختيار أفراد الدراسة بطريقة عشوائية.

وقد وزعت الاستبانة على المدارس، وقد تم جمعها من عيّنة الدراسة حيث بلغ العدد النهائي للعيّنة (280) وذلك بسبب عدم استرجاع بعض الاستبانات وكذلك استبعاد بعض الاستبانات لعدم اكتمال الاستجابة عن الفقرات.

والجدول رقم (1) يبين التوزيع النسبي لأفراد عيّنة الدراسة حسب: سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

جدول 1. التوزيع النسبي لأفراد عيّنة الدراسة حسب: سنوات الخبرة، المؤهل العلمي

المتغير		العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	خمس سنوات فأقل	120	%42.9
	أكثر من خمس سنوات	160	%57.1
	المجموع	280	%100
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	104	%37.1
	بكالوريوس فاعلى	176	%62.9
	المجموع	280	%100

يلاحظ من بيانات الجدول (1) بأن نسبة تمثيل ذوات الخبرة الأكثر من خمس سنوات والبالغة (57.1%) أعلى من ذوات الخبرة خمس سنوات فأقل والبالغة (42.9%) . ومن حيث المؤهل العلمي نلاحظ ارتفاع المستوى التعليمي للمعلمات فبلغت نسبة الحاصلات على البكالوريوس فأعلى (62.9%)، فيما بلغت نسبة الحاصلات على شهادات أقل من البكالوريوس (37.1%).

أدوات الدراسة

تم إعداد الأداتين التاليتين:

أولاً: مقياس أساليب التقويم البديلة:

قامت الباحثة بعمل وتطوير استبانة من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع التقويم البديل، حيث تمّ وضع قائمة بأهم أساليب التقويم البديلة المستخدمة في عملية التعليم ثم صياغتها على شكل استبانة، ملحق (1) تكونت من جزأين الأول: يقيس الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عيّنة الدراسة. والثاني: يتكون من (19) أسلوباً من أساليب التقويم البديل لقياس درجة استخدام معلمات العلوم للتقويم البديل وفق مقياس خماسي التدريج كما يلي:

- دائماً ولها (5) درجات.
- غالباً ولها (4) درجات.
- أحياناً ولها (3) درجات.
- نادراً ولها درجتان.
- أبداً ولها درجة واحدة.

حيث أن الحد الأعلى لبدائل أداة الدراسة (5) والحد الأدنى لبدائل أداة الدراسة (1). وبطرح الحد الأدنى من الحد الأعلى يساوي (4), ومن ثم قسمة الفرق بين الحدين على ثلاثة مستويات كما هو موضح في المعادلة التالية:

4÷3 مستويات (مرتفعة, متوسطة, منخفضة) = 1.33 وعليه يكون:

الحد الأدنى= 1+1.33= 2.33

الحد المتوسط= 2.34+1.33= 3.67

الحد الأعلى= 3.68 فأكثر.

صدق الأداة

تمّ التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على (6) محكّمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي في الجامعة الاردنية والمملكة العربية السعودية ملحق (2) ليبدوا آراءهم في الاستبانة وفقراتها ومدى ملاءمتها، وتَمّ حذف وتعديل بعض الفقرات في ضوء مقترحات وآراء المحكّمين إلى أن وصلت الاستبانة إلى صورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تمّ استخراج الثبات بطريقة الاختبار وإعادة اختبار (test-re-test) وجرى تجربة الاستبانة على (25) معلمة خارج عيّنة الدراسة للتأكد من مدى وضوح وصياغة الفقرات وأعيد التطبيق بفارق زمني 14 يوماً مرة ثانية، وتمّ حساب معامل

الارتباط بين التطبيقين والذي بلغ (0.88) مما يشير إلى وجود درجة مرتفعة من ثبات أداة الدراسة. وحيث إن النسبة المقبولة (0.60) فأكثر، لذلك فإن النتائج مناسبة لإجراء هذه الدراسة. أما طريقة الإجابة عن الاستبانة فتكون بوضع المستجيب إشارة (x) في المربع الذي ينتمي إلى درجة استخدام الأسلوب، وتظهر الاستبانة بصورتها النهائية في الملحق (1) .

ثانياً : المقابلة

تم مقابلة عدد من المعلمات وتحليل المقابلات، بعد الإعداد لهذه المقابلات وترتيب موعدها مع المشاركات مسبقاً، حسب الوقت المناسب لهم وشمل ذلك سؤال كل معلمة عن المعيقات التي تحول دون استخدام اساليب التقويم البديلة، كذلك سئلت المعلمات عن المقترحات التي يمكن ان تحسن من مستوى استخدامهن لاساليب التقويم البديلة. وللتأكد من ملائمة الأسئلة في صحيفة المقابلة فقد تم عرضها على ثلاثة اعضاء هيئة تدريس تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها، وثلاثة من معلمات علوم منتظمات في برنامج الدكتوراه في المناهج والتدريس، وتم تطويرها بشكلها النهائي لتشمل على السؤالين التاليين :

1 – ما العوامل التي تحد من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات؟

2 – ما المقترحات التي يمكن ان تحسن من مستوى استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات ؟

متغيرات الدراسة

المتغير التابع: واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم.

المتغيرات المستقلة:

1. المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس علوم فأقل – بكالوريوس علوم فأكثر).
2. الخبرة العملية، ولها مستويان: (خمس سنوات فأقل – أكثر من خمس سنوات).

إجراءات الدراسة

- قامت الباحثة بمخاطبة إدارة كلية العلوم التربوية ورئاسة الجامعة الأردنية التي بدورها قامت بمخاطبة معالي وزير التربية والتعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وعلى ضوء ذلك تم الإيعاز إلى مدير المكتب الفني للدراسات والتطوير بالوزارة بمخاطبة مديريات التربية والتعليم بمنطقة القصيم؛ لتسهيل مهمة إجراء الدراسة الميدانية.

- قامت الباحثة بالاتصال بالمدارس والاتفاق على موعد توزيع الاستبانة.
- تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2011– 2012م.
- تم توزيع (300) استبانة على أفراد عيّنة الدراسة، وذلك تحسباً لفقدان الاستبانات في أثناء عملية التوزيع أو وجود استبانات غير صالحه للتحليل الإحصائي، وبعد جمع الاستبانات من العيّنة اتضح فقدان (13) استبانه، وتمّ فرز الاستبانات غير الصالحة لعملية التحليل الإحصائي والتي كان عددها (7) استبانة ليبلغ مجموع الاستبانات التي تمّ إجراء التحليل الإحصائي عليها (280) وهو مايمثل تقريباً عدد أفراد عيّنة الدراسة.
- قامت الباحثة بمقابلة لبعض معلمات عيّنة الدراسة.
- تفريغ البيانات على قوائم خاصة، ثم إدخال البيانات على الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائياً باستخدام "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).
- تفسير النتائج ومناقشتها، والخروج بالتوصيات.

المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات إحصائياً استخدم برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) وتم ّاستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بدرجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر معلمات العلوم تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بالفروق في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم تعزى لمتغيريْ المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)لاختبار الفروق في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم حسب سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تم عرض نتائج الدراسة من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، وذلك حسب إجابات أفراد عيّنة الدراسة عن فقرات المقياس، ومن ثمّ اختبار فرضية الدراسة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التغايُر لاختبار أثر تفاعل كل من الخبرة والمؤهل العلمي في درجة الاستخدام. وفيما يلي نتائج الدراسة وفقاً لتساؤلاتها:

السؤال الأول: "ماواقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر معلمات العلوم؟.

للإجابة عن هذا السؤال تمّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لدرجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم من وجهة نظر المعلمات.

جدول 2.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم من وجهة نظر المعلمات

الرقم	الأسلـوب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستخدام
1.	التقديم	3.71	1.42	6	مرتفعة
2.	العرض	3.24	1.61	18	متوسطة
3.	الاداء العملي	3.70	1.41	7	مرتفعة
4.	المعارض	3.65	1.16	10	متوسطة
5.	الملاحظة	3.54	1.30	13	متوسطة
6.	تقويم الذات	3.73	1.16	5	مرتفعة
7.	تقويم الاقران	3.51	1.15	14	متوسطة
8.	يوميات الطالب (السجل القصصي)	3.61	1.01	12	متوسطة
9.	ملف الطالب (البورتفوليو)	3.82	1.05	4	مرتفعة

الرقم	الأسلـوب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستخدام
10.	سلم التقدير	3.61	1.12	11	متوسطة
11.	قائمة الشطب والرصد	3.84	1.21	3	مرتفعة
12.	المشاريع	3.65	1.27	9	متوسطة
13.	المقابلة	3.35	1.35	16	متوسطة
14.	خرائط المفاهيم	3.69	1.03	8	مرتفعة
15.	سجل وصف سير التعلّم	4.31	0.77	1	مرتفعة
16.	ورقة الدقيقة	3.96	0.81	2	مرتفعة
17.	أوراق العمل	3.41	1.29	15	متوسطة
18.	استفتاء رأي الطلبة	3.00	1.37	19	متوسطة
19.	تقويم العمل المخبري والمهارات المخبريه	3.30	1.35	17	متوسطة
الكلي:		3.61	0.55	---	متوسطة

يُلاحظ من بيانات الجدول (2) وجود درجة متوسطة من استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن فقرات المقياس (3.61) وبانحراف معياري (0.55)، وعلى مستوى أساليب التقييم يلاحظ ان ثمانية فقط منها كانت تمارس بدرجة مرتفعة وهي ذات الارقام (1، 3، 6، 9، 11، 14، 15، 16)، اما بقية أساليب التقييم وعددها 11 أسلوباً فكانت تمارس بدرجة متوسطة.

كما تُظهر نتائج الجدول ان أكثر أساليب التقويم هي "سجّل وَصْف سير التعلُم" بمتوسط إجابات (4.31)، ثم "ورقة الدقيقة" بمتوسط إجابات (3.96)، وفي الدرجة الثالثة" قائمة الشطب والرصد" بمتوسط إجابات (3.84). أمّا من حيث أقل أساليب التقويم استخداماً فكانت "استفتاء رأي الطلبة" بمتوسط إجابات (3.00)، ثم "العرض" بمتوسط إجابات (3.24).

السؤال الثاني:"هل هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيريْ المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية"؟.

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم إجراء اختبار (ت) للتعرف على وجود فروق دالة إحصائياً على واقع استخدام أساليب التقويم البديلة تعزى لمتغير سنوات الخبرة والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول 3. نتائج اختبار (ت) للعيّنات المستقلة لاختبار الفروق في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم حسب سنوات الخبرة(ن= 280)

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
5 سنوات فأقل	3.64	0.47	0.486	138	0.627
أكثر من 5 سنوات	3.59	0.60			

يُلاحظ من بيانات الجدول (3) بأنّ استخدام معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة ذوات خبرة الخمس سنوات فأقل أعلى من درجة استخدام ذوات الخبرة أكثر من خمس سنوات وبمتوسط بلغ على التوالي (3.64، 3.59). وهذه الفروق ظاهرية لذا استخدم اختبار (ت) للعيّنات المستقلة والذي لم يكشف عن فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى (α =0.05) في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.486) والدلالة الإحصائية لها (0.627). بمعنى أن درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم واحدة بغض النظر عن سنوات خبرتهن.

وأيضاً تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المعيارية وتم إجراء اختبار (ت) للتعرف على وجود فروق دالة إحصائياً على واقع استخدام أساليب التقويم البديلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول 4. نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار الفروق في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم حسب المؤهل العلمي(ن= 280)

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
أقل من بكالوريوس	3.16	0.50	0.022-	138	0.982
بكالوريوس فاعلى	3.61	0.58			

يلاحظ من بيانات الجدول (4) بأن استخدام معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة ذوات البكالوريوس فأعلى أعلى من درجة استخدام ذوات البكالوريوس فأقل وبمتوسط بلغ على التوالي (3.16, 3.61). كما وأظهرت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($0.05 \leq \alpha$) في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-0.022) والدلالة الإحصائية لها (0.982). بمعنى أن درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم واحدة بغض النظر عن مؤهلهن العلمي.

السؤال الثالث: "ما العوامل التي تحد من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات" ؟.

تمت إجابة المعلمات على هذا السؤال، بأن عدد الطالبات في الصف يَحُدُّ من استخدام أساليب التقويم البديلة، فقد قالت أحداهن بأن: "عدد الطالبات الكبير في الصف من أكبر معوقات

التي تحول دون استخدام أساليب التقويم البديلة " وأيضاً قصر وقت الحصة حيث قالت مجموعة أخرى من المعلمات:"إن قصر وقت الحصة يصعّبُ علينا أن القيام بتطبيق أي أسلوب جديد"إلى جانب وصعوبة تطبيق بعض الأساليب وعدم المعرفة الكافية لبعض أساليب التقويم البديلة، فقد ذكرت بعض المعلمات إن: "أكثر أساليب التقويم بالنسبة لي مجهولة المعنى والمفهوم ولا أعرف كيفية تطبيقها" ثم ارتفاع التكلفة الاقتصادية للتقويم البديل حيث قالت أحدى المعلمات: "إن تطبيق بعض هذه الأساليب يتطلب مواد لا تستطيع المدرسة توفيرها لنا بكل سهولة".

السؤال الرابع: "ما المقترحات التي يمكن أن تُحسّن من مستوى استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات"؟.

كانت إجابة المعلمات عن هذا السؤال بأن تعقد دورات تدريبية لتثقيف المعلمات بأساليب التقويم البديلة إذ قالت مجموعة كبيرة من المعلمات: "نتمنى أن تعقد لنا دورات تدريبية لتثقيفنا بأساليب التقويم البديلة التى تخدم مادة العلوم بشكل خاص وتبين لنا أهميتها في عملية التعليم". وكذلك الطالبات وأولياء الأمور، واقترحت بعض المعلمات توفير المواد اللازمة فقالت أحداهن: "من الممكن تخصيص جزء بسيط من مصاريف المدرسة لتوفير الأدوات والأجهزة التي نحتاجها لتطبيق بعض أساليب التقويم البديلة داخل المعمل". وأيضاً اقترحت بعض المعلمات تقليل عدد الطالبات في الغرفة الصفية بقولها: "لو يقلل عدد الطالبات في الصف، أو على الأقل في المعمل بحيث يقسم الصف إلى شعبتين لكي أتمكن من ملاحظة جميع الطالبات بشكل جيد".

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الحالية التي تمّ التوصل إليها من خلال الإجابة عن الأسئلة، بالإضافة إلى ايراد عدد من التوصيات في ضوء النتائج التي تمّ التوصل إليها، وهي كما يأتي:

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر معلمات العلوم"؟

أظهرت الدراسة وجود درجة متوسطة من استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن فقرات المقياس (3.61)، وهذا يعود إلى حداثة استخدام أساليب التقويم البديل وعدم المعرفة الكافية لكثير من معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل وضعف معرفة المعلمات ومهاراتهن بإجراءات التقويم البديل، بالإضافة إلى:

1. عدم تقبل بعض الطالبات والمعلمات وأولياء الأمور وغيرهم لجدوى التقويم البديل وأهميته إذ إنّ بعضهن يقاوم هذا النوع من التقويم لعدم تعودهم عليه.
2. هناك شكوك تثار حول موضوعية وعدالة هذا النوع من التقويم؛ إذ يعيب عليه بعض المتخصصين في مجال التقويم التربوي احتمالية حدوث تحيز من قبل المعلمات القائمات على تقويم أداء الطالبات في مهام التقويم، كذلك يشككون في ثبات هذا النوع من التقويم.
3. يستنفذ هذا النوع من التقييم وقتاً أطول من المعلم في إعداد واختيار مهام التقويم وفي تقدير أداء الطالبات فيها.
4. ارتفاع التكلفة الاقتصادية للتقويم البديل مقارنة بالتقويم التقليدي.
5. صعوبة إدارة الصف في ظل انشغال المعلمة في تقويم أداء إحْدى الطالبات أو مساعدتها واحتمال حدوث حالة من الفوضى وانفلات النظام جراء ذلك.

وعلى مستوى أساليب التقييم يلاحظ ان ثمانية فقط منها كانت تمارس بدرجة مرتفعة وهي ذات الأرقام (1، 3، 6، 9، 11، 14، 15، 16)، أمّا بقية أساليب التقييم وعددها (11) أسلوباً فكانت تمارس بدرجة متوسطة.

كما تظهر النتائج ان أكثر أساليب التقويم استخداماً هي " سجل وصف سير التعلُّم" بمتوسط إجابات (4.31)، وهو سجل منظم تكتب فيه الطالبة عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأتها أو شاهدتها أو مرت بها في حياتها الخاصة، حيث يسمح لها بالتعبير بحرية عن آرائها الخاصة واستجاباتها حول ما تعلُّمته. ثم "ورقة الدقيقة" بمتوسط إجابات (3.96)، وتمثل قدرة الطالبة على تلخيص ما تعلُّمته في الحصة في دقيقة وهذا يشير إلى فهم الطالبة للدرس وقدرتها على التعبير والتلخيص لمحتوى المادة، وفي الدرجة الثالثة "قائمة الشطب والرصد" بمتوسط إجابات (3.84). وهي عبارة عن قائمة الأفعال والسلوكيات التي ترصدها المعلمة، أو الطالبة أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة ترصدها المعلمة أو الطالبة. وتُعدّ من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعلُّمية لدى الطالبات، ويستجاب عن فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية (مثلاً): صح أو خطأ، نعم أو لا، غالباً أو نادراً، موافق أو غير موافق.

أمّا من حيث أقل أساليب التقويم استخداماً فكان "استفتاء رأي الطلبة" بمتوسط إجابات (3.00)، اي أخذ رأي الطالبات في موضوع معين حول الدرس. ثم "العرض" بمتوسط إجابات (3.24)، وهو عرض شفوي أو عملي تقوم به الطالبة أو مجموعة من الطالبات لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة الطالبة على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة. كأن توضح الطالبة مفهوماً من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من دراسة فرترز (2001) Fritz حيث أشارت النتائج إلى التحسن السنوي في أداء الطلبة وإلى إزدياد عدد المعلمين المستخدمين لملف الإنجاز السنوي. **ودراسة(Cameto, et al.,2010)** فقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من تطبيق التقويم البديل لدى معلمي التربية الخاصة وبالتحديد في مادتي العلوم والرياضيات، وقد أكدت النتائج وجود علاقة قوية وايجابية بين تطبيق أساليب التقويم البديل وتحصيل الطلبة. **ودراسة لانتنج (Lanting ,2000)** حيث أظهرت النتائج أن المعلمين إعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي

استخدموا بها مرشد تصحيح لتقويم طلبتهم ولم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي، ودراسة الخرابشة (2004) حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية التي تم تقويم أداء طلبتها باستخدام أساليب التقويم البديلة **ودراسة البشير وبرهم (2002)** التي أظهرت نتائجها أن درجة استخدام المعلمين لإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة، بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لإستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية الملاحظة وإستراتيجية التواصل، بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لإستراتيجية مراجعة الذات ولاستخدام أدوات التقويم البديل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "هل هناك فروق دالة إحصائياً على واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيريْ المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية"؟.

تشير نتائج الدراسة إلى أن استخدام معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة ذوات خبرة الخمس سنوات فأقل أعلى من درجة استخدام ذوات الخبرة الأكثر من خمس سنوات وبمتوسط بلغ على التوالي (3.64، 3.59)، وهذا يعود إلى أنّ هذا النوع من التقويم حديث الاستخدام في مجال تدريس العلوم، ومن الممكن أن يكون لدى المعلمات ذوات خبرة الخمس سنوات فأقل معرفة أكثر بأساليب التقويم البديل سواء من خلال الدراسة الجامعية أو من الدورات التدريبية التي تحضرها أومن خلال مطالعتها الشخصية، وكذلك اهتمام المعلمات من ذوات الخبرة القصيرة باستخدام أساليب حديثة في التدريس والتقويم. وهذه الفروق ظاهرية لذا فإن استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة والذي لم يكشف عن فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.486) والدلالة الإحصائية لها (0.627).

أن استخدام معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة قد تساوت لكلا الفئتين (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس فأعلى) وبمتوسط بلغ (3.61). كما وأظهرت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمات المرحلة

المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-0.022) والدلالة الإحصائية لها (0.982).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "ما العوامل التي تحد من استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات"؟

لقد تبين بعد اتفاق من قبل معلمات مادة العلوم بأن هناك ضرورة تستلزم استخدام بعض إستراتيجيات التقويم البديل مثل الملاحظة والمقابلة والعرض والمعارض وغيرها...، كأسلوب من أساليب التقويم البديل داخل الغرفة الصفية، وهذه الوسائل تساعد في - هذا التقويم- على تعلُّم الطلبات بالشكل السليم وحسن متابعتهن أثناء الحصة الصفية والحكم على مدى تعلُّمهن بشكل أفضل لأن هذا التقويم يُعد مساعداً لمعرفة مدى قدرة الطالبات على التعلُّم، ومعرفة الإحتياجات التي تنقصهن وما هي الأساليب التي تساعدهن في النهوض إلى مستوى أفضل، وهذا يدعم قدرة المعلمة على استخدام منهجيات متطورة في حال كان مستوى الطالبات في حالة جيدة أما إذا كان مستوى الطالبات متدنياً في هذا التقويم فإنه يمكّن المعلمة من معرفة مدى الخلل الموجود وكيفية التعامل معه بحيث تجد له حلاً وأسلوباً تختص به الطالبة التي يوجد لديها عائق، وأشارت بعض المعلمات إلى أن استخدام إستراتيجيات التقويم المتنوعة تمكنهن من تحديد مواطن القوة والضعف عند طالباتهن، كما أشارت بعض المعلمات إلى ضرورة استخدام إستراتيجيات تقويم مختلفة تتناسب ونوع المهارات والمعارف المراد تقويم تعلُّم الطالبات لها فذكرت احدى المعلمات: (أن بعض أساليب التقويم البديلة يمكن استخدامها في الصف خلال التعلُّم النظري مثل: أوراق العمل و تلخيص الدرس في دقيقة وهناك أساليب تستخدم في المختبر مثل الملاحظة والعرض)، في حين أن ثلاثاً من المعلمات رأين أنه لا داعي لاستخدام إستراتيجيات تقويم متعددة، وقد بررن ذلك بأن الإختبارات الكتابية تُعدّ كافية لقياس درجة تعلُّم الطالبات فقالت أحدى المعلمات: (لا أرى ضرورة لاستخدام أساليب التقويم البديلة لأن الاختبارات التقليدية كافية لقياس مدى فهم الطالبات)، ويتضح من ذلك أن معظم المعلمات يريْنَ أنه من الضروري استخدام استراتيجيات التقويم البديلة في تقويم تعلُّم طالبأتهن، حتى وإن إختلفت الأسباب في وجهة نظرهم فالكثير منهن يرين أن التنوع في استخدام استراتيجيات التقويم تساعد في تقويم تعلُّم الطالبات على نحو أفضل.

كما أن عملية التقويم المرحلي في أثناء سير الحصة الصفية تتطلب استخدام إستراتيجيات متنوعة في التقويم تعكس درجة فهم أولي لدى الطالبات، وتمكنهن من تشخيص

صعوبات التعلُّم لديهن، مما يتيح الفرصة للمعلمة لإستكشاف نقاط القوة والضعف عند طلباتها، وتحديد مستوى الطالبة بشكل أفضل ودقيق، لأن القلم والورقة قد لا يُعبران التعبير الدقيق والواضح عن وجود خلل، بل لا بد من الفحص الطبيعي.

من خلال اكتشاف المهارات لديهن ومدى استجابتهن للتمارين والأشكال والأساليب الجديدة المستخدمة في المنهاج في أثناء الحصة الصفية، كما أن بعض المعلمات يريْنَ أن المهارات تتطلب من أجل قياسها استخدام إستراتيجيات الورقة والقلم، فتقول معلمة:(لا استطيع ان استغنى عن استخدام الامتحانات للطالبآت لانها من وجهة نظري تقيس مدى فهم الطالبات أكثر) وإتفقت معظم المعلمات على أن أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق استراتيجيات التقويم البديل تتمثل بحداثة تطبيقها وصعوبة التطبيق بالنسبة لكثير من المعلمات نتيجة لعدم إدراك وفهم الطرق العلمية الصحيحة لطرق التقويم البديل، فقد ذكرت معلمة: (أن كثيراً من أساليب التقويم البديل لا أعرف كيف اطبقها)، مما ينعكس على مستوى التطبيق ونجاح عملية التطبيق وهذا يؤدي إلى ردود فعل وعدم تقبل بعض الطالبات والمعلمات وأولياء الأمور وغيرهم لجدوى التقويم البديل وأهميته كما أن البعض الآخر يقاوم هذا النوع من التقويم بإعتباره جديداً بالنسبة لهم.

وهنالك بعض الأسئلة التي تحيط بالإستراتيجية من حيث عدالتها وموضوعيتها، إذ قد يحدث خلل في مجال التقويم التربوي بإقدام بعض المعلمات على التحيز إلى بعض الطالبات لأسباب شخصية أو قدرة الطالبات في بعض الأحيان على إثبات وجودهن بأساليب معيّنة أثناء الحصة الصفية بشخصيتهن وتعاملهن ممّا يحذو بالمعلمة إلى التعامل مع التقويم بأسلوب غير عادل وعلى حساب قدرات الأخريات، ولتنوع هذا التقويم وحاجته إلى الدقة فإن يحتاج إلى وقت يخصص لإعداد واختيار مهام التقويم التي تتناسب مع الطالبات لتكون نتيجة تقدير أداء الطالبات في المكان الصحيح.

وثمّة سبب رئيسي ومهم ويتمثل في ارتفاع التكلفة الاقتصادية للتقويم البديل مقارنة بالتقويم التقليدي، فهو يحتاج إلى تركيز أكثر ومقومات متنوعة تتنوع بأعداد الطالبات وقدراتهن وإختلاف سلوكيات كل منهن عن الآخريات وإبداع الآخريات بشكل غير متوقع بسبب قدرتهن الكامنة، والتي قد تنبثق من خلال مواقف معيّنة أو أسلوب قد يُثار من هذه الإستراتيجية التي تساعد على إظهار إبداعات الطالبات وإبراز مواهبهن وتطلعاتهن وقد يفوق قدرة المعلمات في

بعض الأحيان على لفت المعلمة إلى طاقات قد لا تخطر ببالها وهذا لحاجتهن لإظهار أنفسهن بالشكل الأفضل.

ومن سلبيات في هذا التقويم حاجة الغرفة الصفية للإنضباط لأن التقويم يحتاج إلى وقت وإلى إدخار الطاقة لمعرفة الإبداعات والسلوكيات من الطالبات بالشكل الدقيق، لكن أعداد الطالبات في الصف وإنشغال المعلمة في التقويم قد يسبب حالة من الفوضى وعدم قدرتها على التحكم بالطالبات مما يسبب عدم الدقة في إتخاذ الإستراتيجية بالشكل السليم لوجود تشويش. فقد قالت مجموعة من المعلمات:(أكبر معيق لعدم تطبيق أساليب التقويم البديلة من وجهة نظري هي عدد الطالبات داخل الصف) وذكرت أخرى: (حاولت تطبيق اسلوب المقابلة مع احدى الصفوف ولكن لم استطع ضبط الهدوء داخل الصف).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "والذي ينص على: ما المقترحات التي يمكن أن تحسن من مستوى استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة من وجهة نظر المعلمات"؟

اقترحت بعض المعلمات وبالأخص المعلمات ذوات الخبرة الأكثر من خمس سنوات عقد دورات تدريبية لتثقيف المعلمات بأساليب التقويم البديلة وكذلك الطالبات وأولياء الأمور،حيث قالت احدى المعلمات:(اتمنى أن تعقد دورات لتثقيفنا بهذه الأساليب). وإجراء دراسات تعتمد على التقويم البديل وأبراز الجوانب الإيجابية من استخدام التقويم البديل في العملية التعليمية وخاصة في تعليم العلوم فذكرت معلمة: (نريد ان تجرى دراسات تبين لنا مزايا التقويم البديل) وقالت أخرى: (نريد دراسات تبين لنا أهمية التقويم البديل في تدريس العلوم وخاصة في المختبر).

ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يأتي:

1- نشر ثقافة التقويم البديل بين الطالبات والمعلمات وأولياء الأمور وغيرها قبل البدء في تطبيقه، مع التدرج في التطبيق.
2- ضرورة عقد دورات تدريبية لتثقيف المعلمات بكيفية استخدام التقويم البديل بإعتباره أسلوب تعليمي ناجح، كما اثبتت ذلك بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.
3- تضمين وسائل التقويم البديلة في مناهج الجامعات وبرامج إعداد المعلمين.

4- أن يتم التقويم البديل في سياق عمليتي التعليم و التعلم و ليس كجزء منفصل عنهما... بحيث تبدو مهام التقويم البديل لطالبات و كأنها مهام تعلم وليس مواقف اختبارية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- **أبو الرز،جمال(1998).**التقويم التربوي:مفهومه و وظائفه، **الأونروا/ اليونسكو،عمان:** دائرة التربية والتعليم – معهد التربية.

- أبو شعيرة، خالد، إشتيوه، فوزي، غباري، ثائر (2010). معيقات تطبيق استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء، **مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، جامعة النجاح الوطنية، 42 (3)، 754-797.

- آرمسترونج، ثوماس (2006). **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف**، الدمام: دار الكتاب التربوي.

- البستاني، بطرس(1995).**محيط المحيط**، ط(4)، بيروت:المؤسسة العربية للطباعة والنشر.

- البشير، عادل وبرهم، عصام، **استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلُّم الرياضيات واللغة العربية في الأردن**، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

- الجعيد، نايف (2009). **درجة استخدام معلمي اللغة العربية للتقويم التكويني في تدريس مادة القراءة لطلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوه**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن .

- الخرابشة، بنان (2004).**أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الخليلي، خليل يوسف (1998). التقييم الحقيقي في التربية. **مجلة التربية**(126)،118.

- الداود، هند (2004).**واقع التقويم المستمر لمقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الإبتدائية للبنات**.http://www.mohyssin.com

- الدوسري، راشد حماد (2004). **القياس والتقويم التربوي الحديث**، عمان: دار الفكر العربي.

- الرقيشية، ميمونة (2011). التقويم البديل لمواجهة متطلبات المجتمع الحديث، **مجلة المعلم**، نسخة الكترونية.

- السليم، ملاك بنت محمد (2003).**فاعلية نموذج مقترح لتعليم البنائية في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثرها في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية والحيوكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- الصراف ، قاسم (2002)0 **القياس والتقويم في التربية والتعليم** ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث.

- العتيبي، وضحى حباب (2007). **فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التدريس الحقيقي والتقييم الحقيقي لدى معلمات العلوم قبل الخدمة في كليات التربية للبنات**، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- العصفور، ناصر (2006). **مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- الكيلاني، عبدالله(1994).**التقويم التربوي واختبارات التحصيل**،الأونروا /اليونسكو، دائرة التربية والتعليم – معهد التربية، عمان.

- الكيلاني، عبد الله وعدس، عبد الرحمن (1994).**القياس والتقويم**، جامعة القدس المفتوحة، عمان.

- المحروق، يوسف (2003). **أثر التقويم التكويني والحصص العلاجية في تحصيل قواعد اللغة العربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- المخلافي، توفيق (2003). **نموذج لتقويم التعلُّم في مادة العلوم للحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي باليمن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- أمان، منال أحمد (2001).**إرتباط تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بدولة البحرين في مادة الرياضيات بتطبيق المعلم الأول لأدوات التقييم الواقعي المعتمد على الأداء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، المنامة، البحرين.
- بكار، نادية أحمد (2000). ممارسات الطالبات المعلمات لمعايير التدريس الحقيقي (الأصيل) بكلية التربية، جامعة الملك سعود. **رسالة الخليج العربي**، السنة 21، العدد75.
- حسن، عبد المنعم (1992). بيئة الفصل وعلاقتها بكل من التحصيل والاتجاه نحو العلوم والرياضيات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **بحث مقدم في المؤتمر العلمي الرابع للجمعية**، أغسطس - المصرية للمناهج، القاهرة.
- حمدان، محمد زياد (1996).**تقييم التحصيل**، عمان: دار التربية الحديثة.
- دياب، سهيل،(2003). **أثر استخدام أدوات تقويم متنوعة على تحصيل طلبة السابع الأساسي في مادة العلوم واتجاهاتهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.
- ربيع، صغرى أحمد (2001). **بناء نموذج تقدير لتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الأساسي بدولة البحرين في التعبير الكتابي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، المنامة، البحرين.

- رجب، مصطفى (1992). **تطورات واتجاهات مستقبلية**، البحرين، المنظمة العربية للتربية.

- زيتون،حسن حسين(2007). **أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات**،الدار الصولتية:الرياض.

- زيتون، عايش (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان: دار الشروق.

- زيتون، عايش، (1996). **أساليب تدريس العلوم**، عمان: دار الشروق.

- سرايا، عادل(2005).التقويم الحقيقي، **مجلة التدريب والتقنية**(74)،40.

- صبري، ماهر والرافعي، محب (2001). التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته، الرياض: مكتبة الرشد.

- عبدالسلام، مصطفى(2001).**الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، ط(1)القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد اللطيف، خيري (1998). **أدوات متنوعة لقياس تعلُّم ونمو التلاميذ**، الأونروا / اليونسكو، دائرة التربية والتعليم – معهد التربية، عمان.

- عربيات، نجاة (2005). **مستوى معرفة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة البلقاء بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم وتقديرهم لمستوى استخدامهم لها وحاجاتهم للتدريب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- علام، صلاح الدين (2004). **التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

- عودة،أحمد(2002).**القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان:دار الأمل للنشر والتوزيع.

- مراد، خلود (2001).**أساليب التقويم وأدواته: الإطار النظري**، إدارة الإمتحانات والإختبارات، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

- مقدم، عبد الحفيظ (2007). **الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- منشورات جامعة القدس المفتوحة (1998).**القياس والتقويم**: برنامج التربية، عمان، الأردن.

- نجار، فريد (1990). **قاموس التربية وعلم النفس**، ط (2)، المجلد (12)، الجامعة الأمريكية، بيروت.

- نشوان، يعقوب (1992). **المنهج التربوي من منظور إسلامي**، ط (1)، عمان: دار الفرقان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Birenbaum, M.and Dochy, F. (2006).**Alternative Assessment of Achievements, Learning Processes and Prior Knowledge.**Boston; Kluwer Academic Publishers.

- Cameto, R; et al.,(2010).**Teacher Perspectives of School -Level Implementation of Alternate Assessments for Students with Significant Cognitive Disabilities: a Report from the National Study on Alternate Assessments.** U.S. Department of Education.

- Fritz, C.A,(2001). **The Level of Teacher Involvement in the Vermont Mathematics Portfolio Assessment Process and Instructional Practices in Grade 4 Classrooms,** Dissertation Abstracts, Ph.D, University of New Hampshire, USA.

- Herr, N. Holzer, M. Martin, M. Esterle, R. and Sparks, C. (1995).Preparing Student Teachers for Alternative Assessment in Science.**Journal of Science Teacher Education**, 6 (1), 27-32.

- Kaya, Osman Nafiz. (2008).A Student- Centered Approach: Assessing the Changes in Prospective Science Teachers' Conceptual Understanding by Concept Mapping in a General Chemistry Laboratory. **Research in Science Education**, 38 (1), 91-110.

- Kelaghan T. and Greaney V. (2001).Using Assessment to Improve the Quality of Education. Paris: UNESCO.

- Kreusel, S. (2005).**Administering Alternate Assessments – What Special Education Teachers Need to Know**. San Antonio, Pearson Education, Inc.

- Kulieke, M., Bakker, J., Collins, C., Fennimore, T., Fire, C., Herman, J., Jones, B., Raack, L., and Tinzmann, M. (1990)**. Why should Assessment be based on a Vision of Learning?** North Central Regional Education Laboratory, Oak Brook. **http://www.ncrel.org**

- Lanting, A.Y.(2000).**An Empirical Study of District-Widek-2 Performance Assessment Program: Teacher Practices, Information Gained, and Useof Assessment Result.**Dissertation Abstracts, Ph.D, University of Lllinois at Urbana-Chamaign, USA.

- Nitko, A . J . (2004). **Educational Assessment of Student**, (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson**.**

- Wiggins, G. (1993). **Assessing Student Performance.**San Francisco, CA; Jossey-Bass.

الملحق (1)

استبانة الدراسة

"بسم الله الرحمن الرحيم"

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أختي المعلمة.....

تحية طيبة، وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **"استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية".**

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على درجة استخدامك لأساليب التقويم البديلة، لذلك أرجو منكن التعاون والإجابة عن فقرات الاستبانة بأقصى قدر ممكن من الموضوعية، علماً بأن إجاباتكن ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

ولكم خالص شكري وتقديري

الباحثة

حصة محمد الأصقه

الجزء الأول: المعلومات الشخصية والوظيفية

1. عدد سنوات الخبرة:

خمس سنوات فأقل ☐ أكثر من خمس سنوات☐

2. المؤهل العلمي

بكالوريوس علوم فأقل☐ بكالوريوس علوم فأكثر☐

الجزء الثاني: درجة استخدام أساليب التقويم البديلة

العبـــارات	أمارس المفاهيم المتصلة بأساليب التقويم البديلة بدرجة				
	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
التقديم					
العرض					
الاداء العملي					
المعارض					
الملاحظة					
تقويم الذات					
تقويم الاقران					
يوميات الطالب (السجل القصصي)					
ملف الطالب (البورتفوليو)					
سلم التقدير					
قائمة الشطب والرصد					
المشاريع					
المقابلة					
خرائط المفاهيم					
سجل وصف سير التعلّم					
ورقة الدقيقة					
أوراق العمل					
استفتاء رأي الطلبة					
تقويم العمل المخبري والمهارات المخبريه					

شرح لأساليب التقويم البديلة الموجودة في الاستبانة:

01	التقديم	عرض مخطط ومنظم , تقوم به الطالبة، أو مجموعة من الطالبات لموضوع محدد، وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهن لمهارة محددة، كأن تقدم الطالبة شرحاً لموضوع ما مدعماً بالتقنيات مثل: الصور والرسومات والشرائح الإلكترونية.
02	العرض	عرض شفوي أو عملي تقوم به الطالبة أو مجموعة من الطالبات لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة الطالبة على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة. كأن توضح الطالبة مفهوماً من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع.
03	الأداء العملي	مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة، والمهارات، والاتجاهات من خلال أداء الطالبة لمهمات محددة تنفذها عملياً. كأن يطلب من الطالبة إنتاج مجسم أو استخدام جهاز أو عمل تجربة.
04	المعارض	عرض الطالبات لإنتاجهن الفكري والعملي في مكان ما ووقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهن على توظيف مهاراتهن في مجال معين لتحقيق نتاج محدد مثل: أن تعرض الطالبة نماذج أو مجسمات أو صور أو لوحات.
05	الملاحظة	عملية تتوجه فيها المعلمة بحواسها المختلفة نحو الطالبة بقصد مراقبتها في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليها، وفي تقويم مهاراتها وقيمها وسلوكها وأخلاقياتها.
06	المقابلة	هي طريقة لجمع المعلومات أو البيانات بشكل مباشر، عن طريق الاتصال الشخصي، وهي تتضمن نوعاً من المحاورة بين شخصين.
07	تقويم الذات	وفي هذه العملية تقوّم الطالبات اعمالهن بناء على معايير مقدمة لهن بواسطة المعلمة.
08	تقويم الاقران	تتولى طالبات الصف تقويم بعضهن بعضاً في بعض جوانب الأداء أو التعلُّم.
09	يوميات الطالب (السجل القصصي)	هو عبارة عن وصف قصير من المعلمة لتسجل ما تفعله الطالبة والحالة التي تمت عندها الملاحظة (كأن تسجل كيف تعمل الطالبة خلال مجموعة).
10	ملف الطالب (البورتفوليو)	مجموعة أعمال للطالبة في فترة معيّنة (سنة دراسية أو فصل) يمكن استخدامه للتقويم من قبل المعلمة أو الطالبة، وقد يتضمن كتابات ومشاريع وأشرطة صوتيه أو أقراص حاسوب أو غيرها من المهمات.

11	سلم التقدير	هو أداة بسيطة تظهر فيما إذا كانت مهارات الطالبة متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات او مستويات، حيث يمثل أحد طرفية انعدام أو وجوده الصفة التي نقدرها بشكل ضئيل ويمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوته في وجودها.
12	قائمة الشطب والرصد	عبارة عن قائمة الأفعال/ السلوكيات التي ترصدها المعلمة، أو الطالبة أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة ترصدها المعلمة أو الطالبة. وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعلُّمية لدى الطالبات، ويستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية (مثلاً): صح أو خطأ، نعم أو لا، غالباً أو نادرا، موافق أو غير موافق.
13	المشاريع	هي أعمال تقوم الطالبة من خلالها بإجراء بحث أو تجربة أو حل مسألة، خلال فترة زمنية معيّنة تتناسب مع مستوى الطالبة العمري والأكاديمي.
14	خرائط المفاهيم	هي بناء من المفاهيم تعده الطالبة لتمثيل المفاهيم والعلاقات بين الأفكار وتستخدم وسيلة للتعليم.
15	سجل وصف سير التعلُّم	هو سجل منظم تكتب فيه الطالبة عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأتها أو شاهدتها أو مرت بها في حياتها الخاصة، حيث يسمح لها بالتعبير بحرية عن آرائها الخاصة واستجاباتها حول ما تعلُّمته.
16	تلخيص الدرس في دقيقة	كيف يمكن للطالبة تلخيص المفاهيم الاساسية للدرس في دقيقة واحدة.
17	أوراق العمل	نشاط صفي ينفذ بطريقة فردية أو تعاونية وأحياناً جمعية تعد بمواصفات محددة لتحقيق هدف نتاج تعلُّمي أو أكثر.
18	استفتاء رأي الطلبة	أخذ رأي الطالبات في موضوع معين حول الدرس.
19	تقويم العمل الخبري والمهارات المخبرية	قدرة الطالبة على بلوغ مستوى محدد في أداء المهارات العملية.

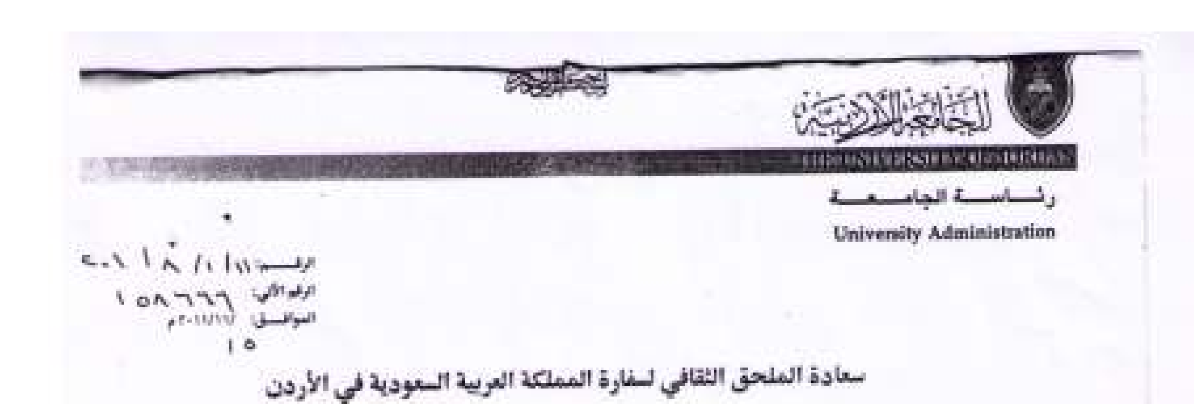
الملحق (2)

قائمة بأسماء المحكّمين لأداة الدراسة

الرقم	الاســـم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
01	عايش زيتون	أستاذ	مناهج العلوم وأساليب تدريس العلوم	الجامعة الأردنية
02	حيدر ظاظا	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
03	أمين الكخن	أستاذ	مناهج وتدريس لغة عربية	الجامعة الأردنية
04	هشام الدعجة	أستاذ مساعد	تربية مهنية	الجامعة الأردنية
05	إبراهيم التركي	أستاذ مشارك	نظم تعليم	مدير عام مدارس رياض نجد الأهلية
06	عمر الشثري	أستاذ مساعد	هندسة برمجيات	جامعة الإمام محمد بن سعود

الملحق (3)

كتاب تسهيل مهمة موجه من الجامعة الأردنية إلى الملحق الثقافي في سفارة المملكة العربية السعودية



الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١١/١/١٨/٢٠١٠
الرقم الآلي: ١٥٨٦٦٦
الموافق: ١٦/١١/٢٠١٠م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " حصة بنت محمد بن علي الأصقة " من طلبة برنامج ماجستير أساليب تدريس العلوم في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية تقوم بإعداد رسالة بعنوان : -

" استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على معلمات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية .

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الدكتور " عدنان الدولات " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

نسخة / لمي ...

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة موجة من سفارة المملكة العربية السعودية إلى مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام الادارة العامة وزارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم (بنات) سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

نفيدكم بأن الطالبة المبتعثة / **حصه محمد علي الاصقه**، والملتحقة بالجامعة الأردنية لمرحلة الماجستير ترغب في جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثها والذي هو بعنوان (**استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودي**) وتحتاج تطبيق الإستبانة على معلمات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، و برفقه صورة من خطاب رئيس الجامعة الأردنية المورخ في ٢٠١١/١١/١٥م المتضمن موافقة الجامعة على موضوع الدراسة.

أمل من سعادتكم الاطلاع والنظر في تحقيق رغبتها والإيعاز لمن يلزم بتزويدنا بخطاب يتضمن موافقتكم على ذلك.

ولكم أطيب تحياتي ،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

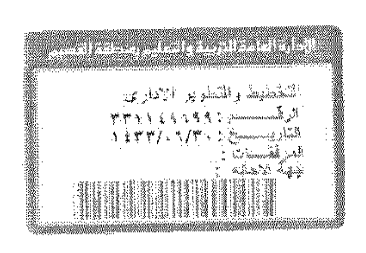
الرقم: ٦٩٣٧ التاريخ: ١٤٣٣/٤/١٣ الموضوع: .... المرفقات: ....

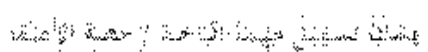
الملحق(5)

كتاب تسهيل مهمة من مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم إلى المدارس المتوسطة (بنات)

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم - بنين
إدارة التخطيط والتطوير — قسم البحوث التربوية







تعميم خاص للمدارس المتوسطة " بنات "

المكرمة مديرة مدرسة /   وفقها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن رقم ٦٩٣٧ بتاريخ ١٤٣٣/٤/١٣هـ ، بشأن تسهيل مهمة الباحثة / حصة محمد علي الأصقه لبحثها المعنون بـ (استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية) والملتحقة بالجامعة الأردنية لمرحلة الماجستير .

وعليه آمل تسهيل مهمة الباحثة في حدود موضوع بحثها .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

مدير إدارة التخطيط والتطوير

عبدالعزيز بن صالح المحيسني

ص. لإدارة التخطيط والتطوير - قسم البحوث التربوية

سليمان (٣١٤)

USING ALTERNATIVE ASSESSMENT METHODS BY INTERMEDIATE STAGE' FEMALE SCIENCE TEACHERS IN AL-QASSEM DISTRICT IN SAUDI ARABIA

By:

Hessah Mohammad AL-Asqah

Supervisor:

Dr. Adnan Al-Dollat

ABSTRACT

The study aimed to identify the using of alternative evaluation methods by intermediate stage teachers in teaching science in A-Qassim province in Saudi Arabia. In order to achieve the objectives of the study, the researcher designed a questionnaire to collect data about the sample of the study, which included all the teachers of sciences in the middle school in A-Qassim province in Saudi Arabia during the second semester of the academic year (2011-2012). The sample of the study consisted of (280) teachers.

The study found that the overall average for practicing the alternative evaluation methods reached (3.61), which indicates that the use of alternative methods of evaluation by intermediate stage teachers in science education in the Al-Qassim province were intermediate. The results of the study also showed that there are no statistically significant differences in the use of alternative methods of evaluation by intermediate stage teachers in science education attributed to the variables of job experience and qualifications.

In the light of these results, the researcher recommended the necessity of spreading the culture of the alternative evaluation between students and teachers, parents and others before starting the application, with the gradient in the application; and the alternative evaluation should be applied in the context of teaching and learning processes, not as a separate part, in such a manner that the tasks of alternative evaluation looks like learning tasks, not empirical positions.